

# **Postoje žáků základních škol ve Zlínském kraji k národnostním menšinám**

Josef Horňák

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2011/2012

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Josef HORŇÁK**  
Osobní číslo: **H09587**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Postoje žáků základních škol ve Zlínském kraji  
k národnostním menšinám**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**  
**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturní výchovy.**  
**Příprava metodiky výzkumné části.**  
**Realizace kvantitativního výzkumu formou sémantického diferenciálu.**  
**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**  
**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**ERIKSEN, T. H. Antropologie multikulturních společností: Rozumět identitě. Praha/Kroměříž: Triton, 2007. ISBN 978-80-7254-925-2.**

**HLADÍK, J. Multikulturní výchova: Socializace a integrace menšin. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2006. ISBN 80-7318-424-9.**

**PRŮCHA, J. Interkulturní psychologie: Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.**

**ŠÍŠKOVÁ, T.ed. Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.**

**WOLF, J. Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti: Člověk a jeho svět II. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0099-4**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **22. listopadu 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **4. května 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....24. dubna 2012.....

..........

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na zjištění postojů žáků devátých tříd základních škol ve Zlínském kraji k národnostním menšinám.

Teoretická část je rozdělena na dvě hlavní kapitoly. První kapitola je zaměřena na stereotypy, postoje a předsudky. Druhá část je zaměřena na multikulturní výchovu.

Praktická část obsahuje kvantitativní výzkum, využívající sémantický diferenciál. Tímto zjišťuji a porovnávám postoje žáků.

Klíčová slova: stereotypy, postoje, předsudky, multikulturalismus, multikulturní výchova

## **ABSTRACT**

This final project is aimed at the 9 grade students' attitudes to national minorities. The students mentioned in this work are from „basic schools“ of Zlín District.

Theoretic part is divided into two main chapters. The first chapter is aimed at stereotypes, attitudes and preconceptions. The other part is aimed at multicultural education.

Practical part includes quantitative survey, using semantic differential. This is the way

I find out and compare the pupils' attitudes.

Keywords: stereotypes, attitudes, preconceptions, multiculturalism, multicultural education.

Děkuji panu Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph. D. za odborné vedení a cenné připomínky při zpracování mé bakalářské práce.

*„Ani lepší, ani horší – jiná“.*

**PhDr. Jiřina Šiklová, CSc.**

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 POSTOJE, STEREOTYPY A PŘEDSUDY</b> .....	<b>13</b>
1.1 POSTOJE .....	13
1.1.1 Složky postojů .....	14
1.1.2 Funkce postojů .....	14
1.1.3 Vývoj postojů .....	15
1.1.4 Ovlivňování postojů .....	15
1.2 STEREOTYPY .....	17
1.2.1 Je možné měnit stereotypy? .....	18
1.3 PŘEDSUDKY .....	19
1.3.1 Vznik, vlastnosti a vývoj předsudků .....	20
1.3.2 Změna a redukce předsudků .....	21
<b>2 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST, MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>22</b>
2.1 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST.....	22
2.2 MULTIKULTURALISMUS .....	23
2.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA .....	25
2.3.1 Obecné cíle multikulturní výchovy .....	27
2.3.2 Multikulturní výchova v rámcových vzdělávacích programech (RVP).....	27
2.4 PROJEKT MULTIKULTURA.....	28
2.4.1 Základní informace o projektu .....	29
2.4.2 Popis projektu.....	29
2.4.3 Proč tento projekt? .....	29
2.4.4 Základní školy, které se do projektu zapojily.....	30
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>31</b>
<b>3 VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>32</b>
3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	32
3.2 VÝZKUMNÝ CÍL .....	32
3.3 VÝZKUMNÁ METODA.....	32
3.4 POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	33
<b>4 VÝSLEDKY VÝZKUMU</b> .....	<b>35</b>
4.1 VÝSLEDKY VÝZKUMU ZŠ, KTERÉ SE ZAPOJILY DO PROJEKTU MULTIKULTURA .....	35
4.1.1 Výsledky výzkumu ZŠ Unesco .....	35
4.1.2 Výsledky výzkumu ZŠ Zachar .....	39
4.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU ZŠ, KTERÉ SE NEZAPOJILY DO PROJEKTU MULTIKULTURA .....	43
4.2.1 Výsledky výzkumu ZŠ Kunovice.....	43



4.2.2	Výsledky výzkumu ZŠ Větrná .....	47
4.2.3	Výsledky výzkumu ZŠ Za Alejí .....	51
4.3	VÝSLEDKY VÝZKUMU CHLAPCŮ ZE VŠECH ZŠ.....	55
4.4	VÝSLEDKY VÝZKUMU DÍVEK ZE VŠECH ZŠ.....	57
4.5	VÝSLEDKY VÝZKUMU CHLAPCŮ A DÍVEK ZE VŠECH ZŠ .....	60
4.6	SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU ZŠ, KTERÉ SE ZAPOJILY DO PROJEKTU MULTIKULTURA A ZŠ, KTERÉ SE DO PROJEKTU NEZAPOJILY .....	62
4.7	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK .....	64
4.8	SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	64
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>		<b>68</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>		<b>71</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>		<b>72</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>		<b>73</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>		<b>74</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>75</b>

## ÚVOD

Když se podíváme na historii naší země, tak zjišťujeme, že zde od dávné minulosti žili lidé různých ras, etnik, národností a různého náboženského vyznání. Z našeho pohledu se jednalo o multikulturní společnosti. Otázkou je, zda se vždy jednalo o „fungující multikulturní společnosti“. Byly zde období, kdy jednotlivé skupiny spolupracovaly a vzájemně se obohacovaly. Důkazem toho mohou být stavební památky, obrazy, literární díla, objevy v medicíně, myšlenkové proudy atd. Naproti tomu, a není to tak dávno, docházelo k soupeření skupin, jedna skupina chtěla získat nadvládu nad druhou skupinou, tento boj o moc vyvrcholil až fyzickou likvidací a genocidou. Když procházíme Terezín, Ležáky, Lidiče, Lety u Písku, Osvětim aj., tak si uvědomujeme, kam až mohou dojít negativní stereotypy, předsudky a postoje, čeho jsou „lidé“ schopni.

Po roce 1948 se uzavřely hranice našeho státu, byla zde „železná opona.“ Dlouhá desetiletí žila většina obyvatel Československa v izolaci před okolním světem. Po sametové revoluci v roce 1989 se opět otevřely hranice a my můžeme zase svobodně cestovat. Česká republika se stala nejenom vyhledávanou turistickou destinací, ale také domovem mnoha lidí. Tito zde chtějí žít nebo z různých důvodů nemohou pobývat ve své vlasti a Česká republika se jim stala novým domovem.

V současné době na území naší republiky žijí lidé různých ras, národností, etnik a minorit, kteří se odlišují od majoritní společnosti. Ve zkratce můžeme říct, že dnešní Českou republiku můžeme chápat jako multikulturní společnost, ve které jednotlivci i skupiny uplatňují odlišné životní strategie, jsou různé víry a liší se zejména hodnotami, které vyznávají. To, že tyto skupiny koexistují v daný čas na daném místě, je ve výsledku buď obohacuje, nebo může docházet ke konfliktům. K negativním projevům většinou dochází z důvodu nedostatku znalostí, nepochopení a špatné komunikace. Naše děti v této společnosti vyrůstají, chodí do školy s dětmi různých ras, etnik, zkrátka menšin a proto je důležité, aby byly připraveny na setkání s odlišnými kulturami a jinými „odlišnostmi.“

S postoji, stereotypy a předsudky souvisí i multikulturní výchova. Každý z nás je ovlivněn genetickou výbavou, rodinou, v níž vyrůstá a socio-kulturním prostředím, ve kterém žije. Úkolem multikulturní výchovy je připravit naše děti na život v multikulturní společnosti, vzdělávat a vychovávat následující generaci tak, aby se stala multikulturně vstřícnější a

tolerantnější. Základem je uvědomění si vlastních kulturních tradic a své vlastní kulturní identity.

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na vymezení pojmů a práci s odbornou literaturou orientovanou na postoje, stereotypy, předsudky, multikulturní společnost, multikulturalismus a multikulturní výchovu. Na závěr teoretické části představím projekt Multikultura, který podporuje výchovně vzdělávací osvětu žáků základních škol Zlínského kraje v oblasti multikulturní výchovy.

V praktické části prezentuji výsledky kvantitativního výzkumu, ve kterém jsem zjistil za pomoci sémantického diferenciálu postoje žáků 9. tříd vybraných pěti základních škol ve Zlínském kraji k národnostním menšinám.

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou postoje žáků k národnostním menšinám, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi chlapci a dívkami a zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi žáky ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura, a těmi, kteří se do projektu nezapojily.

Výsledky výzkumného šetření mohou jednotlivé školy a občanské sdružení, které realizuje projekt Multikultura využít jako zpětnou vazbu projektu nebo při plánování dalšího projektu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 POSTOJE, STEREOTYPY A PŘEDSUDY

Postoje, stereotypy a předsudky mají mnoho podob, široký záběr a zasahují do spousty oblastí, není možné je obsáhnout v jednom odstavci.

Průcha (2006) uvádí, že postoje, stereotypy a předsudky se vyskytují jak u dětí, tak u dospělých - odrážejí to, co si lidé myslí a prožívají, mají psychologickou podstatu.

Možná si to ani neuvědomujeme, ale každého z nás v našem každodenním životě tyto pojmy provází. Ráno vstaneme, zapneme rádio, ze kterého nám hlasatelka oznamuje, že dosud neznámí pachatelé vhodili zápalnou láhev přes okno ubytovny do pokoje, kde spali romští dělníci. V naší společnosti je zakořeněný stereotyp, že Romové jsou líní, nechce se jim pracovat, my je vlastně musíme živit a oni jenom zneužívají sociální systém našeho státu. Postupně v nás vzniká negativní předsudek, že Romové jsou špatní. Následně k Romům získáváme negativní postoj, který může mít takovou podobu, že tento čin schvalujeme a třeba před dětmi řekneme, že si to vlastně zasloužili, že se konečně našel někdo, kdo s nimi udělá pořádek...

### 1.1 Postoje

Termín postoj poprvé použili v odborné literatuře W. J. Thomas a F. Znaniecky. Jejich definice sice nebyla přijata, ale jejich pojetí postoje se stalo východiskem pro další autory, kteří se tomuto tématu věnovali. (Nakonečný, 2009)

Už z názvu bakalářské práce je patrné, že ústředním tématem jsou „postoje“. Proto považují za velmi důležité vysvětlit, co jsou to postoje, jaká je jejich funkce a k čemu nám slouží. Jako velmi výstižné se mi jeví tyto definice:

„Postoje jsou definovány jako přetrvávající získané dispozice k určitému hodnocení a z toho vyplývajícím specifickému způsobu chování v různých situacích, resp. ve vztahu k nějakým objektům.“ (Vágnerová, 2004, s. 291)

„Postoj – (anglicky attitude), připravenost zvláštním způsobem vnímat předmět a (nebo) na něj zvláštním způsobem reagovat. Postoje se získávají v dětství a mládí, řidčeji v dospělosti, a jsou relativně trvalé, neboť se většinou samy utvrzují.“ (Schmidbauer, 1994, s. 116)

Téměř každý z nás si od dětství vytváří postoj k věcem a jevům, které nás obklopují, dokonce může jedinec zaujmout postoj i sám k sobě. Postoj vyjadřuje vztah k určité oblasti

reality, a proto ovlivňuje způsob, jakým ji člověk vnímá a hodnotí, zda v něm vyvolává radost, hněv, pláč, vztek či smutek, jaký pro něj má význam a smysl, nakolik je pro něj důležitá a jak na ni bude s největší pravděpodobností reagovat. (Vágnerová, 2004)

Podle Průchy (2006) jsou postoje hodnotící vztahy zaujímané jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému, které zahrnují i tendenci chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoje si vytváříme od dětství na základě spontánního učení v rodině, ve které vyrůstáme a v jiných sociálních prostředích. Jsou determinovány kulturně, tj. mají specifický obsah v jednotlivých kulturních skupinách.

### 1.1.1 Složky postojů

Vágnerová (2004) připomíná, že každý postoj je tvořen třemi základními složkami:

- Složka kognitivní (poznávací), vyjadřuje stupeň vědomostí a znalostí o předmětu postoje.
- Složka afektivní (citová), situace nebo předmět vyvolává u jedince emoce. Tyto mohou být příjemné nebo nepříjemné. Tak vznikají pozitivní či negativní postoje, které mívají různou intenzitu. Tato složka postoje může dost zásadním způsobem ovlivňovat rozumové hodnocení.
- Složka konativní, která je vnějším projevem postoje, je to tendence reagovat, resp. jednat určitým způsobem. Chování je ovlivněno rozumovou i emoční složkou postoje, ale totéž může platit i opačně.

### 1.1.2 Funkce postojů

Jak píše Vágnerová (2004), postoje nám slouží k snadnější orientaci ve světě, ve kterém žijeme. Díky tomu, že na nás neustále útočí nové informace a nové podněty, mohlo by se stát, že se v této záplavě ztratíme. Postoje nám pomáhají tyto informace uspořádat a dávat jim určitý význam a smysl. Orientace prostřednictvím postojů umožňuje zjednodušené hodnocení reality, aniž bychom o situaci či předmětu, ke kterému se náš postoj vztahuje, příliš přemýšleli. Většinou nám postoje usnadňují orientaci. Problém nastává v okamžiku, kdy bylo rychlého a snadného porozumění dosaženo na úkor správnosti. Postoje dodávají jistoty v řešení různých problémů. V každé společnosti fungují modely chování, které jsou vhodné a pokud je jedinec dodržuje, nedostává se s ní do konfliktu. Slouží k regulaci cho-

vání, tím, že člověk dodržuje hodnoty a normy dané společností, z nichž tyto postoje vycházejí. Činí lidské jednání čitelnějším a předvídatelnějším. Pokud známe postoje lidí, se kterým jsme v interakci, tak dokážeme předvídat jejich jednání, toto platí i v opačném případě. Postoje mohou mít ochrannou funkci. Když nám někdo ublížil nebo nám provedl něco špatného, tak nám postoj umožňuje udržet si psychickou rovnováhu a potřebnou sebeúctu.

### 1.1.3 Vývoj postojů

Postoje se vytváří sociálním učením v průběhu socializace, která je celoživotním procesem. Je to proces, který probíhá v kontaktu s jednotlivými lidmi, sociálními skupinami i celou společností v rámci určité sociokulturní tradice. Na počátku je to naše rodina, do které jsme se narodili (děti přejímají hotové postoje od rodičů), později širší rodina, mateřská škola, škola atd. Děje se tak nápodobou nebo identifikací, postoj lze získat i podmiňováním, kdy se například v médiích opakovaně objevuje zpráva, která může ovlivnit náš negativní postoj k jednotlivci nebo skupině. Lidé mají tendenci přejímat postoje, tyto bývají nejsilnější v sociální skupině, s níž se identifikují nebo ve které žijí. Jedinec, který vyrůstá v harmonické rodině, si na základě vlastní zkušenosti vytváří kladný postoj k institutu rodiny, naopak pokud jako dítě emočně strádal, vyrůstal v narušeném rodinném prostředí, je zde předpoklad, že nebude mít k založení vlastní rodiny kladný postoj. Tyto postoje, které jsme na základě vlastní zkušenosti získali v dětství, se vyznačují tendencí přetrvávat po dlouhou dobu a za všech okolností. Obecně lze říct že, čím je postoj extrémnější, tím má silnější emoční složku. Tento postoj je následně velmi složitě změnit. (Vágnerová, 2004)

Špaňhelová (2006) uvádí, že malé děti ve věku od dvou do sedmi let nemají pevně vytvořené postoje téměř k ničemu. Postoj u dítěte se zpravidla vytváří nápodobou nebo identifikací s rodiči, ale také s dalšími lidmi. Poměrně častým jevem je to, že si dítě vytváří postoj při interakci se svými vrstevníky. Za velmi důležité při vytváření postojů u dětí považuje, aby rodiče s dítětem diskutovali o tom, jak by se zachovalo v určité situaci a jaké jednání a proč je správné.

### 1.1.4 Ovlivňování postojů

“Chceme-li vychovávat děti a mládež k toleranci, znamená to, že si přejeme ovlivňovat jejich postoje“. (Šišková, 2008, s. 181)

Šišková (2008) uvádí, že pokud chceme měnit postoj jedince k osobě, předmětu, situaci, znamená to, že působení musí být komplexní. Musíme působit na kognitivní, emotivní a konativní složku postoje. Aby bylo dosaženo co nejlepších výsledků, je třeba působit na všechny tři složky.

Postoje reprezentují tři základní znaky:

- vztahují se k něčemu,
- jsou pozitivní, neutrální nebo negativní,
- mají určitou intenzitu.

Změna postoje může být kongruentní (působící ve shodném směru) a inkongruentní (působící v opačném směru). V prvním případě dosáhneme změny postoje snadněji než v případě druhém. Konzistencí postojů rozumíme soudržnost všech tří složek postoje. Z toho, co již bylo řečeno, vyplývá, že konzistentní postoje jsou daleko stabilnější než postoje inkonzistentní a obzvláště odolný vůči změně je postoj, který je založen na silných potřebách a zájmech. Při prováděných experimentech bylo zjištěno, že při změně postojů jsou důležité tyto faktory:

- zdroj materiálu,
- materiál samotný,
- prostředí, ve kterém jedinec žije,
- vlastnosti jedince (inteligence, sugestibilita).

Dále bylo zjištěno, že účinnější jsou vlivy informativní než propagační, přesvědčování založené na vyvolání emocí než logické argumentace, mínění většiny než mínění odborníků atd. Naopak emocionálně silně zdůrazňované přesvědčování může vyvolávat u jedinců, u kterých chceme postoj změnit, účelné obrany, které vytvářejí odolnost vůči změnám postoje. (Šišková, 2008)

Průcha (2006) zdůrazňuje, že celá řada výzkumů dokladuje, jak je těžké a složité změnit již vytvořené postoje. V případě, že se například jedná o postoj k určitému etniku, tak je možné u jedince „opravit“ nesprávné znalosti (kognitivní složku), ale toto nemusí změnit jeho negativní emocionální vztah k danému etniku.



## 1.2 Stereotypy

Jak uvádí (Novák, 2002), stereotypy jsou zkratkovité představy o věcech, osobách, skupinách a institucích. Ve většině případů jsou tyto zkratkovité představy připisovány všem jednotlivcům patřícím k dané skupině nebo třídě jevů. Stereotypy se týkají především iracionálně a afektivně založeného posuzování lidí. Ne všechny stereotypy musejí být vždy pouze negativní. Za stereotypy můžeme považovat i informace, že Angličané jsou pověstní tím, že jsou klidní až flegmatici, Francouzi galantní a mají rádi víno, Skandinávci odtažití, Němci mají smysl pro pořádek. V povaze stereotypu je generalizace - člověk má tendenci připisovat určité, dle jeho mínění typické vlastnosti všem členům etnika, národa či rasy.

Za stereotyp považujeme hotovou myšlenku, která se nezakládá na pravdě, ale na historikách, která je vnucována členům skupiny. Naše znalost věcí spočívá často pouze na informacích, které nejsou ověřené. (Sillamy, 2001)

„Stereotypizace představuje tendenci připisovat ostatním určité charakteristiky pouze na základě přiřazení dané osoby do určité skupiny. Při stereotypizaci nebereme ohled na to, jaký ve skutečnosti člověk je“. (Morgensternová, 2007, s. 72-73)

Koukolík a Drtilová (2006) soudí, že stereotypy velmi významně ovlivňují náš život. Jsou součástí našeho myšlení, cítění a v mnoha případech naše myšlení a rozhodování usnadňují, ale někdy může docházet ke zkreslení a znehodnocování. Mohou také odpovídat realitě nebo podléhat iluzi. Kladně nebo záporně hodnotí jednotlivce nebo celé skupiny. V těchto případech nám zjednodušují zpracování informací, tím, že je automatizují. Stereotypy, které se týkají jiných lidských skupin, jsou čtyři: prototyp, příklad, síť asociací a schéma.

- Prototyp, vychází z toho, že každý z nás má představu o „typickém“ Židovi, Němci, Maďarovi, Romovi, Muslimovi atd. Tento „prototyp“ reprezentuje průměr mnoha vlastností, které o daném pojmu máme. Při výzkumech věnujících se této oblasti, bylo zjištěno, že jakýkoli rys jednotlivého příslušníka cizí skupiny, jenž snižuje podobnost mezi ním a naučeným prototypem, zmenšuje vliv prototypu. Z těchto studií vyplynulo, že pokud se budou příslušníci jednotlivých skupin setkávat a poznávat, může docházet ke snižování vlivu prototypů.
- Příklad, pokud máme osobní zkušenost s příslušníkem cizí skupiny, tak si tyto lidi představujeme jako konkrétní příklady. Představy lidí o příslušnících cizích skupin

bývají smíšené, jedná se o prototypy i příklady, tyto představy se objevují zejména tam, kde posilují záporný prototyp.

- Síť asociací, stereotypy jsou chápány jako sítě vzájemně propojených vlastností. Jimiž se rozumí například druh náboženské víry, způsob chování, ale i jak vypadá.
- Schéma, bývá přirovnáváno k počítačovému programu. Pokud tento běží bez problémů, nic se neděje. V případě, že nastane komplikace, tak zasáhne dohled. V mozku je schéma uváděno do činnosti smyslovými vstupy, činnostmi jiných schémat a nadřazeným systémem dohledu.

### 1.2.1 Je možné měnit stereotypy?

Stereotypy je možné měnit, ale není to vůbec jednoduchá záležitost. Z historie lidstva a z každodenních zpráv ze světa víme, že negativní stereotypy mohou vést k těžkým ztrátám nebo zániku skupin. Změny stereotypů popisují čtyři modely: účetnický model, konverzní model, model užívající podtypy a model založený na příkladech.

- Účetnický model, je založený na poznání. Informace, které získáme v průběhu života, mohou změnit stereotyp.
- Konverzní model, zde hraje roli tzv. „kritická úroveň“. Změna může přijít, když nastane nesouhlas mezi pozorováním, osobní zkušeností na jedné straně a stereotypem na straně druhé.
- Model užívající podtypy, říká, že nesouhlasné informace ukládá pozorovatel jako podtypy stereotypu. Tento podtyp může být v rozporu se stereotypem. Tvorba podtypů umožňuje uchovat původní stereotyp beze změn.
- Model založený na příkladech, říká, že pozorovatel, který se setká s odlišným příkladem, může stereotyp změnit nebo opustit. (Koukolík a Drtilová, 2006)

V multikulturní společnosti se kromě různých etnik, národů, ras a kultur vyskytují rovněž stereotypy a předsudky. Tyto jsou odrazem reálné situace vztahů. (Průcha, 2007)

### 1.3 Předsudky

„Předsudky jsou z psychologického hlediska zvláštní hodnotící postoje. Jejich specifickou vlastností je to, že jde o postoje *předpojaté* – to znamená, že se neopírají o objektivní znalosti osob či jevů, k nimž se vztahují, nýbrž jsou to subjektivní úsudky, většinou velmi emočně nasycené. V případě předsudků lidé prostě věří něčemu, co se dozvěděli od jiných osob, i když si mohou být vědomi, že dané hodnocení nemusí platit všeobecně“. (Průcha, 2006, s. 87-88)

Vágnerová (2004) vysvětluje předsudky jako specifickou kategorii postojů. Pro tento druh postojů je typickou vlastností to, že mají velmi silný emoční náboj a naopak slabou kognitivní složku. Jinými slovy to znamená, že o předmětu předsudku máme málo vědomostí, ale vzbuzuje v nás silné emoce. Ještě je nutné podotknout, že lidem většinou schází osobní zkušenost s předmětem předsudku.

Na základě vlastní zkušenosti souhlasím s tvrzením Průchy, že předsudky jsou předpojaté, že se neopírají o objektivní znalost a jsou emočně velmi sycené. Když jsem navštěvoval základní školy za účelem vyplnění záznamových archů, tak žáci a žákyně velmi často negativně reagovali, když narazili na pojem „Romové“. Okamžitě vykřikovali a hlasitě tento pojem komentovali. Když jsem se potom ptal, proč tak negativně reagují, odpovídali hromadně, že je nemají rádi, že mají s Romy velmi špatné zkušenosti. Na můj dotaz, kdo má „osobní“ špatnou zkušenost se přihlásil jenom jeden žák z celé třídy a řekl, že když byl s kamarády na hřišti, tak tam přišli Romové, kteří tam rovněž hráli fotbal, a že oni raději odešli pryč.

V podobném duchu o předsudcích píše Schmidbauer (1994) uvádí, že v psychologii se většinou zkoumaly předsudky, které se týkají rasových nebo politických menšin. Člověk, jenž má předsudky k rase nebo etniku, bude na těchto hledat jenom to špatné. Toto jej bude v jeho předsudku ještě více utvrzovat.

Se Schmidbauerovým tvrzením se plně ztotožňuji. Pokud chceme někoho přesvědčit o tom, že nemůže všechny lidi z vyloučené lokality „házet do jednoho pytle“, tak se můžeme setkat s tím, že přesvědčovaný člověk bude neustále argumentovat jenom negativními jevy, které jsou s danou lokalitou spojeny.

Morgensternová (2007) v této souvislosti nerozlišuje mezi předsudkem a postojem a dodává, že se jedná o začarovaný kruh, ve kterém negativní postoj vede ještě k negativnějšímu postoji.

### 1.3.1 Vznik, vlastnosti a vývoj předsudků

Vznik předsudků bývá spojen s utvářením předpojatých a negativních hodnocení a soudů o jednotlivci nebo skupině.

Předsudky můžeme hodnotit jako:

- rigidní (těžko se mění),
- konstantní (vytrvalé),
- emotivně zbarvené a
- nejsou obrazem reality.

Téměř každý z nás má předsudky. Nejedná se o nic škodlivého, pokud se to nepromítne do našeho chování. V případě, že dojde k tomu, že se předsudek promítne do našeho chování, může z naší strany následovat diskriminace, v krajním případě fyzické napadení. (Morgensternová, 2007)

Rozlišujeme několik stupňů nepřátelských akcí:

- Osočování. Je spojeno s tím, že většina lidí, kteří mají předsudky, se tím netají a mluví o nich s ostatními lidmi. Většinou zůstává jenom u slov.
- Vyhybání se. Nositel předsudku nikomu neubližuje, ale začne se vyhýbat příslušníkům skupiny, proti které je předsudek namířen.
- Diskriminace. Ten, proti kterému je předsudek namířen, není vpuštěn na určitá místa. Může se jednat například o zaměstnání, dopravní prostředky hromadné přepravy osob nebo veřejná místa.
- Fyzické napadání. Jak z názvu vyplývá, jedná se o násilný čin, který je namířen proti lidem nebo například proti kulturním památkám.
- Vyhlazování. Jedná se o nejvyšší a nejzvrůdnější projev negativních postojů vůči jiným skupinám. Mluvíme zde o fyzické likvidaci. Patří sem pogromy, masakry, ge-

nocidy. V první polovině minulého století se pokusili nacisti o vyhlazení všech evropských Židů a Romů. (Allport, 2004 cit. podle Morgensternová, 2007)

### 1.3.2 Změna a redukce předsudků

„Předsudky se mění velmi těžko, protože jsou odolné a stabilní“. (Morgensternová, 2007, s. 73)

Hayesová (1998) shrnula existující psychologické poznatky o redukci předsudků do pěti hlavních podmínek:

- Zúčastnění musí mít rovnoprávné postavení. Nerovné postavení členů společnosti, ve které jsou podporovány negativní stereotypy, nemůže vést ke změně předsudků. Příkladem může být společnost, kde členové jednoho etnika vykonávají jenom podřadné práce, jako jsou kopáči, popeláři a uklízečky.
- Musí mít příležitost k osobnímu kontaktu. V případě, kdy dochází k tomu, že se jednotlivé skupiny společnosti uzavírají a nedochází mezi nimi k interakci, nemůžeme očekávat, že bude docházet ke změně negativních předpojatých předsudků. Aby docházelo ke změnám, mělo by se jednat o kontakt, kdy jednotlivé skupiny společně kooperují.
- Je nutný kontakt s nestereotypními jedinci. V každé přirozené skupině se nachází lidé, kteří jsou vzdělaní, pracovití, sportovci, hudebníci atd. Pokud ve městě vystupuje hudební skupina určitého etnika, rasy apod., ve které jsou výborní a uznávaní hudebníci, je zde předpoklad, že mohou u lidí, kteří mají proti lidem z tohoto etnika předsudky, tyto předsudky snížit, protože je pro ně těžké i nadále vnímat všechny členy skupiny stereotypně.
- Kontakt mezi skupinami musí být podporován společností. Společnost by se měla snažit bořit překážky mezi skupinami a usilovat o rovnoprávné a spravedlivé jednání. Toto je cesta jak, předsudky snížit.
- Měla by existovat příležitost ke spolupráci. V případě spolupráce skupin, kdy mají společný cíl, vede společné úsilí, k rozšíření sociálních hranic a společenské identifikace.

## 2 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST, MULTIKULTURALISMUS A MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Tato část bakalářské práce se věnuje vysvětlení, co je to multikulturní společnost, jaké jsou znaky fungující multikulturní společnosti, seznámí nás s různým pojetím multikulturalismu a uvede nás do problematiky multikulturní výchovy.

### 2.1 Multikulturní společnost

V dnešním globalizovaném světě bychom zřejmě velmi těžce hledali společnost, která by byla kulturně homogenní. Prolínání kultur provází lidský druh od dávné minulosti. S rozvojem komunikačních technologií, cestovního ruchu, dopravních prostředků, zkrátka s rozvojem civilizace dochází k dynamickému rozvoji společností, a tím i k prolínání různých kultur.

„Multikulturalita, prostor setkávání příslušníků různých kultur, je naprosto přirozeným jevem, který existuje na naší planetě vlastně od nepaměti a má naprosto konkrétní důsledky v životě člověka, velmi výrazně ho ovlivňuje.“ (Šišková, 2008, s. 37)

S touto definicí souhlasím, jenom bych chtěl podotknout, že koexistence dvou skupin s rozdílnou kulturou nezaručuje dobře fungující multikulturní společnost. Tato by měla být založena na interakci a vzájemné spolupráci.

Rozlišujeme tyto znaky fungující multikulturní společnosti:

- v daný čas na daném místě spolu žijí dvě nebo více skupin obyvatel, které se svobodně hlásí ke své etnicko-kulturní odlišnosti beze strachu o svoji bezpečnost,
- participace všech etnicko-kulturních skupin na politickém a veřejném životě,
- jednotlivé skupiny jsou tolerantní a respektují kulturní odlišnosti jiných skupin,
- rovnost skupin před zákonem, všichni dodržují platné zákony,
- členové skupin jasně a srozumitelně odmítají projevy netolerance, xenofobie a rasismu,
- odlišné etnicko-kulturní skupiny mezi sebou vedou dialog, který je vzájemně obohacuje,

- vzdělávací programy podporují snášenlivost a vychovávají skupiny ke kooperaci. (Hladík, 2006)

Podle charakteru přístupu majority k minoritě rozděluje Šišková (1998) společnosti na multikulturní a interkulturní. Za lepší variantu považuje interkulturní společnost, protože tato na rozdíl od multikulturní společnosti aktivně podporuje respekt k odlišnostem, vzájemnou toleranci, rovnost příležitostí a není lhostejná k projevům negativních předsudků a stereotypů.

## 2.2 Multikulturalismus

Není jednoduché, najít správnou a jednoznačnou odpověď na to, co je to multikulturalismus. Jak uvádí Hirt (2005), tak tento pojem můžeme chápat jako typ společenské situace, vědeckou teorii, politický cíl, vizi či ideál nebo soubor praktických výchovných a vzdělávacích činností, které nám pomáhají tohoto cíle dosáhnout.

Multikulturalismus můžeme považovat za poměrně mladou teorii. S rozvojem společností v postmoderní době, se objevilo mnoho nových problémů. Jako reflexe těchto nových situací se na scéně objevuje multikulturalismus, který má své příznivce i odpůrce. Tato ideologie definovala jako předmět svého zkoumání multikulturalitu. Multikulturalismus, na rozdíl od multikulturality není daným přirozeným jevem, nýbrž kulturní charakteristikou. Jednotlivé fáze, resp. typy multikulturní reflexe jsou členěny na konzervativní, liberální, pluralistický, esenciální a kritický. (Šišková, 2008)

Multikulturalismus tvrdí, že všichni lidé, kteří žijí na této planetě, i přesto, že mají různý původ a kořeny, mohou žít společně, vzájemně se od sebe učit a obohacovat, bez ohledu na to jaké jsou rasy, etnika, jakým jazykem mluví nebo k jakému rodu patří a kolik je jim let. Multikulturalismus zastává názor, že některé významné věci v historii lidstva se dějí na rozhraní různých kultur. (Hugues, 1993 cit. podle Barša, 2003)

Šišková (2008) chápe pojem multikulturalismus v širším a užším slova smyslu. V širším slova smyslu obsahuje teorie a ideologie, které se zabývají multikulturním prostředím. V užším slova smyslu se jedná o teorie a ideologie, které podporují soužití sociálních skupin s rozdílnou kulturou. Tyto skupiny spolupracují a kooperují a výsledkem je to, že se vzájemně obohacují.

Buryánek (2002) popisuje multikulturalismus takto:

- Stav společnosti, ve které vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny se specifickými systémy institucí, tradic, postojů a hodnot. V tomto pojetí je pojmu multikulturalismus užíváno neutrálně. To, že vedle sebe žijí různé etnické, národnostní nebo sociokulturní skupiny, ještě neznamena, že se tolerují a respektují.
- Proces, při kterém se jednotlivé kultury ovlivňují a prolínají. Dochází k výměně kulturních statků, k vzájemnému ovlivňování kulturních systémů a případně k vytváření systémů nových.
- Vědecká teorie, která se zabývá různými aspekty sociokulturní rozmanitosti. Multikulturalismus zkoumá a srovnává odlišné názhledy na svět, různá pojetí skutečnosti, rozmanité vzorce chování, komunikační kódy, zabývá se kulturními rozdíly jako výsledkem specifické adaptace společnosti na různá prostředí. Jiný pohled na svět má člověk, který žije v amazonském pralese tradičním způsobem života a jiný pohled bude mít americký burzovní makléř. Tyto vědecké poznatky se snaží aplikovat do praxe.
- Společenský cíl, multikulturalismus v tomto pojetí znamená vědomé úsilí o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující více odlišných skupin, které vedle sebe nejenom žijí, ale také vzájemně přes veškerá úskalí spolupracují. Jejich soužití má být založeno na principech rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce. Není jednoduché tato slova uvést do reálného života. Důležitou složkou a nástrojem tohoto pojetí multikulturalismu je multikulturní (interkulturní) vzdělávání, které může přispět k lepšímu poznání a spolupráci různých skupin.

Kraus (2008), chápe multikulturalismus ve třech rovinách. První rovina jej vnímá, jako proces, kde dochází k dynamické výměně kulturních statků, druhá popisuje multikulturalismus jako vzájemné ovlivňování různorodých kulturních systémů. Třetí rovina vidí multikulturalismus jako společenský cíl.

„Multikulturalismus je proces výměny různých kulturních hodnot mezi různými sociokulturními skupinami a zároveň je to stav plurality kultur ve vyspělých zemích". (Hladík, 2006, s. 8)

Na závěr této části jsem uvedl jednu z mnoha definic, která stručně a výstižně multikulturalismus popisuje. Pluralitu v této definici vnímám jako stav společnosti, kde je hlas jednotlivých kulturních skupin slyšet a není ostatními umlčován.



### 2.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Tato část bakalářské práce se bude věnovat multikulturní výchově (MKV). Vzhledem k tomu, že se v naší zemi jedná o poměrně mladý obor, který se neustále vyvíjí a hledá svoje místo, považuji za obtížné popsat multikulturní výchovu ve všech jejích aspektech a složitostech. Nejednotnost vyplývá i z toho, že mnohdy není ani odborníkům, kteří se této oblasti věnují, zcela jasné, co by mělo být předmětem MKV, jak by se měla vyučovat, kdo by ji měl učit, jak propojit teorii s praxí atd. V neposlední řadě je tady otázka, co vlastně od multikulturní výchovy očekáváme.

Hladík (2006) uvádí, že vzájemné ovlivňování kultur je přirozený proces. Tento však nemusí vždy probíhat hladce. Zde nachází své místo multikulturní výchova, která by nám měla pomoci předcházet negativním projevům nebo je alespoň zmírňovat.

„V souvislosti s multikulturní výchovou se stále více hovoří o tom, proč učit a čeho dosáhnout, než o tom, o čem v ní učit, jak si ověřovat dosažené výsledky.“ (Šišková, 2008, s. 35)

Složitost MKV vyplývá už ze samotného názvu, kdy někteří autoři mluví o multikulturní výchově, zatímco jiní o interkulturním vzdělávání. Hladík (2006) poukazuje na nejednotnost a složitost terminologie, která se v naší zemi spojuje s pojmem multikulturní výchova. Přiklání se k používání pojmu multikulturní výchova z důvodu, že tento pojem je u nás zažitý a více frekventovaný. Nebrání se ani užívání termínu interkulturní vzdělávání, pokud se setkáme s autorem, který tento termín používá. Termín multikulturní výchova chápe jako synonymum pojmu interkulturní vzdělávání.

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokázány.“ (Průcha, 2006, s. 15)

S definicí Průchy se ztotožňuji. Souhlasím, že je třeba naše děti vzdělávat a vychovávat k respektu, toleranci, uvědomění si vlastní identity a ke spolupráci s ostatními.

Úkolem multikulturální a interkulturální výchovy a vzdělávání je vytvoření bezpečného prostředí na našich školách, naučit naše děti přijímat odlišnosti, které je v životě budou provázet. (My a ti druzí, 2003)

Velmi mě zaujala definice, která komplexně popisuje multikulturální výchovu takto: „Interkulturální výchova a vzdělávání přispívají k vytváření respektujících vztahů mezi různými kulturami, aby bylo možné se vyhnout negativním událostem, ke kterým dochází v multikulturálních společnostech – jako např. odmítání menšinové skupiny (rasismus, xenofobie), asimilace, akulturace, ztráta kulturních hodnot, ztráta individuální identity, opovrhování vlastní kulturou, násilná integrace a adaptace. Interkulturální vzdělávání vede studenty k respektování neustále rostoucí kulturní rozmanitosti a otevírá cestu různým způsobům života, myšlení a chápání světa“. (Buryánek, 2002, s. 13)

Dnešní západní Evropa se potýká s problémy, které jsou popsány v předešlé části. Například ve Francii dochází k páchání trestných činů, které souvisí se ztrátou vlastní identity, ztrátou vlastní kultury, sociálním vyloučením a frustrací, která z této situace vyplývá. Dochází k napětí mezi většinovou společností a mladou generací především afrických přistěhovalců.

Multikulturální výchovu můžeme definovat jako:

- přípravu na sociální, politickou a ekonomickou realitu, kterou žáci prožívají v interkulturálním prostředí, kde jednotlivé kultury společně koexistují, spolupracují a vytváří prostor pro vzájemnou spolupráci,
- edukační činnost, která učí žáky poznávat, chápat a respektovat jiné kultury a odlišné názory,
- proces, který směřuje k tomu, že žáci chápou vlastní identitu, rozumí rozdílům mezi vlastní a jinou kulturou, na základě těchto poznatků regulují svoje chování,
- vytváří prostředí, ve kterém příslušníci jiných kulturních skupin nachází podmínky, které jim budou pomáhat integrovat se do naší společnosti. (My a ti druzí, 2003)

Podobný úhel pohledu nabízí definice Průchy (2006, s. 17), který ve zkratce definuje multikulturální výchovu takto:

„MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA = POZNÁVAT → ROZUMĚT → RESPEKTOVAT (JINÉ KULTURY, ETNIKA, NÁRODY) → KOEXISTOVAT A KOOPEROVAT.“

Za důležité v této definici považují slovo „kooperovat“. V případě, že majorita s minoritami nebude spolupracovat, jen stěží může docházet k vzájemnému obohacování těchto skupin.

### 2.3.1 Obecné cíle multikulturní výchovy

Mezi základní obecné cíle multikulturní výchovy patří zejména:

- seznámit žáky s vlastní kulturou a následně je seznamovat s jinými kulturami,
- vychovávat k toleranci, proti rasismu a jiným formám diskriminace,
- vzdělávat o tom, co se děje při setkávání jiných kultur,
- podporovat a vést žáky k uvědomění si vlastní identity. (Šišková, 2008)

V některých bodech to nemá pedagog vůbec jednoduché. V případě, že se ve třídě sejdou žáci různých etnik a národností, bude pro něj velmi těžké najít cestu ke každému z nich, aby jej seznámil s jeho kulturou a identitou.

Obecným cílem interkulturního vzdělávání je podpora vzájemné spolupráce mezi skupinami, které se od sebe vzájemně liší, především mezi majoritou a minoritami. Na minoritu i majoritu jsou kladeny nároky, které můžeme ve zkratce popsat takto:

- uvědomit si, že nejsme všichni stejní, ale máme stejná práva i povinnosti,
- snažit se poznat odlišné kulturní identity a naučit se je respektovat,
- v případě, že dojde ke konfliktu, neřešit jej násilnou, ale klidnou cestou.

Za velmi důležité považují, že pro všechny (majoritu i minoritu) platí stejná práva i povinnosti.

### 2.3.2 Multikulturní výchova v rámcových vzdělávacích programech (RVP)

Na vývoj a změny v české společnosti zareagovalo i naše školství. Znalosti a vědomosti, které nám stačily před dvaceti lety k úspěšnému zvládnání života, jsou dnes nedostačující. Z potřeby reakce na změny ve společnosti se na scéně objevily nové kurikulární dokumenty - rámcové vzdělávací programy. V těchto dokumentech můžeme najít jak popis cílových kompetencí, tak kromě jiných i některé nové vzdělávací obsahy - nová témata, která reflektují dění ve společnosti. Jedním z těchto témat je multikulturní výchova. (Buryánek, 2006)

Průcha (2004) upozorňuje, že od začlenění multikulturní výchovy do výuky na našich školách, nemůžeme očekávat okamžité změny jako mávnutím kouzelného proutku. Ze dne na den nelze u dětí a pedagogů změnit negativní stereotypy, předsudky a postoje. Je nutné počítat s tím, že se jedná o složitý a dlouhodobý proces a školy by ve svém snažení neměly zůstat samy.

MKV se jako průřezové téma stala součástí rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední školy. Před pedagogy se postavil nelehký úkol seznámit se s cíly a tématy MKV, aby mohli žáky vést k získání klíčových kompetencí. Navzdory rozšířeným představám se nemusí jednat pouze o výklady na téma národnostních menšin nebo obecné nabádání k toleranci. Stereotypy a předsudky, jež úzce souvisí s MKV, fungují nejen vůči lidem jiné rasy nebo jiného etnika, ale také vůči homosexuálním osobám, či lidem, kteří se různým způsobem liší od většiny. Tento druh diskriminace může být pro život jednotlivců stejně destruktivní jako diskriminace rasová a etnická. (Buryánek, 2006)

Souhlasím s tvrzením Buryánka, že mnoho lidí si spojuje MKV jenom s národními menšinami a nabádáním k toleranci. S tímto se můžeme setkat i na školách mezi pedagogy.

V rovině obecných cílů usiluje MKV podobně jako další průřezová témata o výchovu kompetentních, sebevědomých občanů demokratické společnosti. Tito občané jsou si vědomi vlastních práv a povinností a také práv a povinností ostatních členů společnosti. Znalost vlastní identity jim pomáhá, aby si byli jistí, ale také otevření ve svých postojích. Právě tito kompetentní občané mohou zároveň respektovat práva, identitu a postoje lidí kolem sebe, ať už se tito lidé liší barvou pleti, kulturními zvyklostmi a jazykem, či „jen“ názorem, zájmem, sociálním původem nebo například odlišnou sexuální orientací. MKV chce přispívat k vytváření společnosti, kde se nejedná o ekonomickou rovnost, ale rovnost před zákonem a rovnost stejných příležitostí. Rozsah multikulturní výchovy se neomezuje jenom na kulturní rozdíly a soužití lidí z různého kulturního prostředí. Záběr MKV je daleko širší. MKV by měla předcházet tomu, abychom minority značkovali a škatulkovali a tím předcházeli stereotypům a předsudkům. (Buryánek, 2006)

## 2.4 Projekt Multikultura

O projektu Multikultura jsem se dozvěděl od mých dětí, které navštěvují na ZŠ Unesco v Uh. Hradišti. V této části je popsán projekt Multikultura.

Čížková (2011) připouští, že nejsme všichni tolerantní a vzájemné soužití majority s minoritou skrývá různá úskalí. Proto se můžeme setkat na našich školách s průřezovým tématem „multikulturní výchova“, které se objeví ve výuce více předmětů. Multikulturní výchova by měla přispět k odstranění nebo alespoň rozbití negativních stereotypů, předsudků a postojů. Učitelům při jejich nelehké práci mohou pomoci i různé projekty a lektoři z občanských sdružení.

#### **2.4.1 Základní informace o projektu**

Úplný název projektu: Podpora multikulturní výchovy na ZŠ – rozvoj tolerance a sociálních kompetencí žáků

Doba trvání projektu: 1. 11. 2009 – 31. 12. 2011

Realizátor projektu: Sedukon, o.p.s.

Projekt Podpora multikulturní výchovy je spolufinancován Evropským sociálním fondem (ESF) a státním rozpočtem České republiky v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost ve Zlínském kraji. Projekt realizuje společnost Sedukon, o. p. s. ve spolupráci s partnery.

#### **2.4.2 Popis projektu**

Projekt podporuje výchovně vzdělávací osvětu žáků základních škol Zlínského kraje v oblasti multikulturní výchovy prostřednictvím realizace interaktivních, vzdělávacích aktivit, odborných přednášek a setkání osob z různého multikulturního prostředí.

Cílovou skupinou jsou žáci ze ZŠ Zachar z Kroměříže, ZŠ Unesco z Uh. Hradiště a ZŠ Ohrada ze Vsetína. Tyto ZŠ se aktivně zapojili do vzdělávacích seminářů, interaktivních her a multikulturní výchovy, zaměřených na rozvoj osobnostních a sociálních kompetencí. Cílem projektu je prevence rasismu a xenofobie na ZŠ ve Zlínském kraji. Projekt podporuje rozvoj sociálních kompetencí žáků a působí jako prevence sociálně patologických jevů.

#### **2.4.3 Proč tento projekt?**

ZŠ se potýkají s velkým problémem zhoršujícího se chování a vztahů žáků mezi sebou a nárůstem šikany. Sociálně-nežádoucí chování žáků bývá zpravidla projevem slabší úrovně jejich sociálních dovedností, ale souvisí to také se změnami ve společnosti.

Projekt informuje žáky o specifických potřebách žáků z různého socio-kulturního prostředí, ale klade také důraz na hlubší interkulturní vzdělávání a osvětu žáků. Zaměřuje se na rozvoj sociálního chování, formování tolerantních postojů a zdůrazňuje prospěšnost kulturní rozmanitosti pro mladou generaci.

#### **2.4.4 Základní školy, které se do projektu zapojily**

- ZŠ Vsetín, Ohrada 1876 má více než třicetiletou tradici a v současné době je ve školním vzdělávacím programu profilována jako základní škola s rozšířenou výukou jazyků. Tuto školu navštěvují děti ze všech částí města Vsetín a okolí. Cílem školy je poskytnout dětem kvalitní základy všeobecného vzdělání doplněné o jazykové dovednosti.
- ZŠ Unesco je úplnou základní školou zaměřenou především na výuku cizích jazyků, s možností vzdělávání v přírodovědném zaměření. Tuto školu navštěvují děti různých národností.
- Základní škola Zachar je úplnou základní školou s 1.- 9. postupným ročníkem a má zkušenosti se žáky pocházející s různých národnostních a etnických menšin. Funguje jako spádová škola pro děti místního dětského domova, azylového domu a Klokanku. Tím se vytváří ve škole velmi různorodé sociokulturní prostředí.

(O projektu [online]. [cit. 06-04-2012]. Dostupný z <http://www.multikulturazlin.cz/>)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 VÝZKUMNÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce navazuje na předešlou teoretickou část. Výzkum byl proveden na pěti ZŠ (102 žáků) ve Zlínském kraji, pomocí kvantitativního vyhodnocení dvoufaktorového sémantického diferenciálu C. Osgooda. Byly zde zpracovány modely dvourozměrného sémantického pole pro chlapce a dívky z pěti škol zvlášť a výsledky srovnány.

#### 3.1 Výzkumný problém

Ve výzkumu jsem se zaměřil na postoje žáků základních škol k národnostním menšinám. Výzkumný problém vychází z projektu Multikultura, který se zabývá problematikou multikulturní výchovy prostřednictvím realizace vzdělávacích aktivit. Výzkum se týká žáků, kteří se aktivně do tohoto projektu zapojili a dále žáků ze ZŠ, kteří se tohoto projektu neúčastnili.

Ovlivnil projekt Multikultura postoje žáků?

#### 3.2 Výzkumný cíl

- 1) Zjistit, jaké jsou postoje žáků 9. tříd ve Zlínském kraji k národnostním menšinám.
- 2) Zjistit, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi chlapci a dívkami.
- 3) Zjistit, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi žáky ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura, a těmi, které se do projektu nezapojily.

#### 3.3 Výzkumná metoda

Pro svůj výzkum jsem zvolil metodu, která je známá pod názvem sémantický diferenciál. Chráska (2007) uvádí, že tuto metodu poprvé použil C. Osgood v roce 1957. Tato metoda nám pomáhá měřit individuální psychologické významy pojmů u jednotlivých osob. Individuální významy pojmů se měří pomocí posuzovacích škál. V záznamovém archu, který jsem použil, je sedm škál. Pro měření jsem použil dvoufaktorový sémantický diferenciál, kdy jsou pojmy posuzované z hlediska faktoru hodnocení a faktoru potence. Faktor hodnocení může respondent vnímat jako dobro či zlo pojmu. Faktor potence určuje, jakou sílu mu respondent přikládá. Aby nedocházelo ke stereotypnímu posuzování ve škálách, mají



některé škály v záznamovém archu převrácené krajní body. Toto je dobře patrné na záznamovém archu, který je přílohou bakalářské práce. Pro lepší přehlednost jsem použil barevné zvýraznění, žákům byl předložen, černobílý záznamový arch. Výsledky hodnocení pojmů se vkládají do dvourozměrného prostoru, tzv. sémantického pole.

V úvodu záznamového archu vyplňovali žáci 9. tříd pohlaví. Dále obsahoval osm pojmů. Jednalo se o tyto pojmy: Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové, imigranti, cizinci a tolerance.

Jedná se o pojmy, které souvisí s minoritami, které žijí na území ČR, a většinová společnost k nim zaujímá postoje. U pojmů Romové a Ukrajinci se jedná o oficiálně uznané národnostní menšiny, pojem Vietnamci zastupuje jiné menšinové společenství, které usiluje o uznání statutu národnostní menšina. Pojem Češi můžeme chápat jako ideální konstantu k porovnání pojmů, od kterých se ostatní pojmy budou vzdalovat.

U každého pojmu byla dvojice adjektiv protikladného významu:

faktor hodnocení: dobrý-špatný, čistý-špinavý, chutný-odporný, příjemný-nepříjemný, hodnotný-bezcenný, pěkný-škaradý,

faktor potence: velký-malý, těžký-lehký, silný-slabý, odvážný-zbabělý, hlasitý-tichý, basový-pronikavý.

Záznamový arch jsem převzal z Diplomové práce Bc. Jirouškové.

(*Diplomové práce*. [online] 2010, [cit. 06.04.2012]. Dostupný z [http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/14432/jirou%C5%A1kov%C3%A1\\_2010\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/14432/jirou%C5%A1kov%C3%A1_2010_dp.pdf?sequence=1))

### 3.4 Popis výzkumného souboru

„Podobně jako v běžném životě, ani v pedagogickém výzkumu není zpravidla myslitelné, abychom prozkoumali všechny jedince (nebo situace), kteří nás zajímají. Svoje zjištění opíráme většinou jen o znalost určitého vzorku (výběru).“ (Chrátka, 2007, s.20)

„Záměrný výběr se uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.“ (Gavora, 2000, s. 64)

Výzkumný soubor tvoří výběr sto dva žáků 9. tříd z pěti základních škol Zlínského kraje. Tento soubor byl vybrán záměrně, jedná se o žáky ZŠ Unesco a ZŠ Zachar - školy zapojené

do projektu Multikultura. Dále jsou to žáci ZŠ Kunovice, ZŠ Větrná a ZŠ Za Alejí - školy, které se nezapojily do projektu Multikultura.

Starší školní věk trvá do ukončení povinné školní docházky. Jedná se o období mezi dětstvím a dospělostí. V tomto čase dochází k proměně osobnosti v oblasti tělesné, psychické a sociální. Pro tento věk je typické, že tyto děti jsou vztahovačné, narůstá u nich negativismus, zvyšuje se četnost subjektivně vnímaných interpersonálních problémů, kterým neadekvátně přikládají význam. (Vágnerová, 2005)

## 4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Zde jsou prezentovány výsledky výzkumu v tabulkách a grafech ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura a ZŠ, které se do projektu nezapojily.

### 4.1 Výsledky výzkumu ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura

V této části jsou zobrazeny výsledky výzkumu v tabulkách a grafech ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura.

#### 4.1.1 Výsledky výzkumu ZŠ Unesco

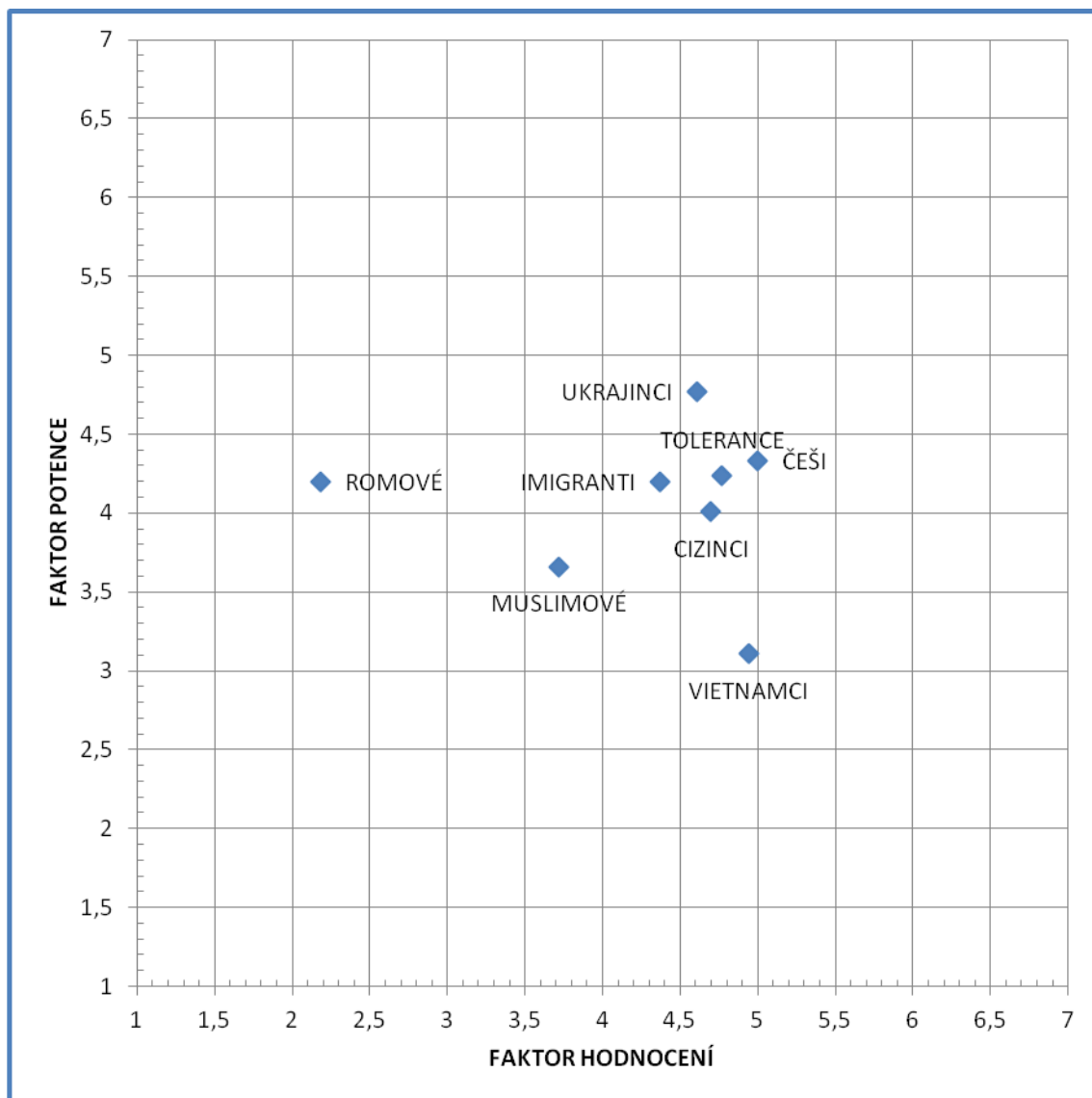
Tabulka 1 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Unesco

ZŠ UNESCO				
	FAKTOR HODNOCENÍ		FAKTOR POTENCE	
	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY
ČEŠI	5	5,06	4,33	4,25
ROMOVÉ	2,18	2,81	4,2	4,41
VIETNAMCI	4,94	4,2	3,11	3,52
UKRAJINCI	4,61	4,55	4,77	4,37
MUSLIMOVÉ	3,72	4,06	3,66	4,15
IMIGRANTI	4,37	4,23	4,2	4,11
CIZINCI	4,7	4,54	4,01	4,06
TOLERANCE	4,77	5,29	4,24	4,48

Tabulka číslo 1 zobrazuje průměrné hodnoty faktoru hodnocení a faktoru potence pro všechny pojmy, jež žáci hodnotili. Jednotlivé pojmy jsou hodnoceny zvlášť pro chlapce a dívky. Čím vyšší je hodnota u faktoru hodnocení, tím pozitivněji je pojem hodnocený. Čím

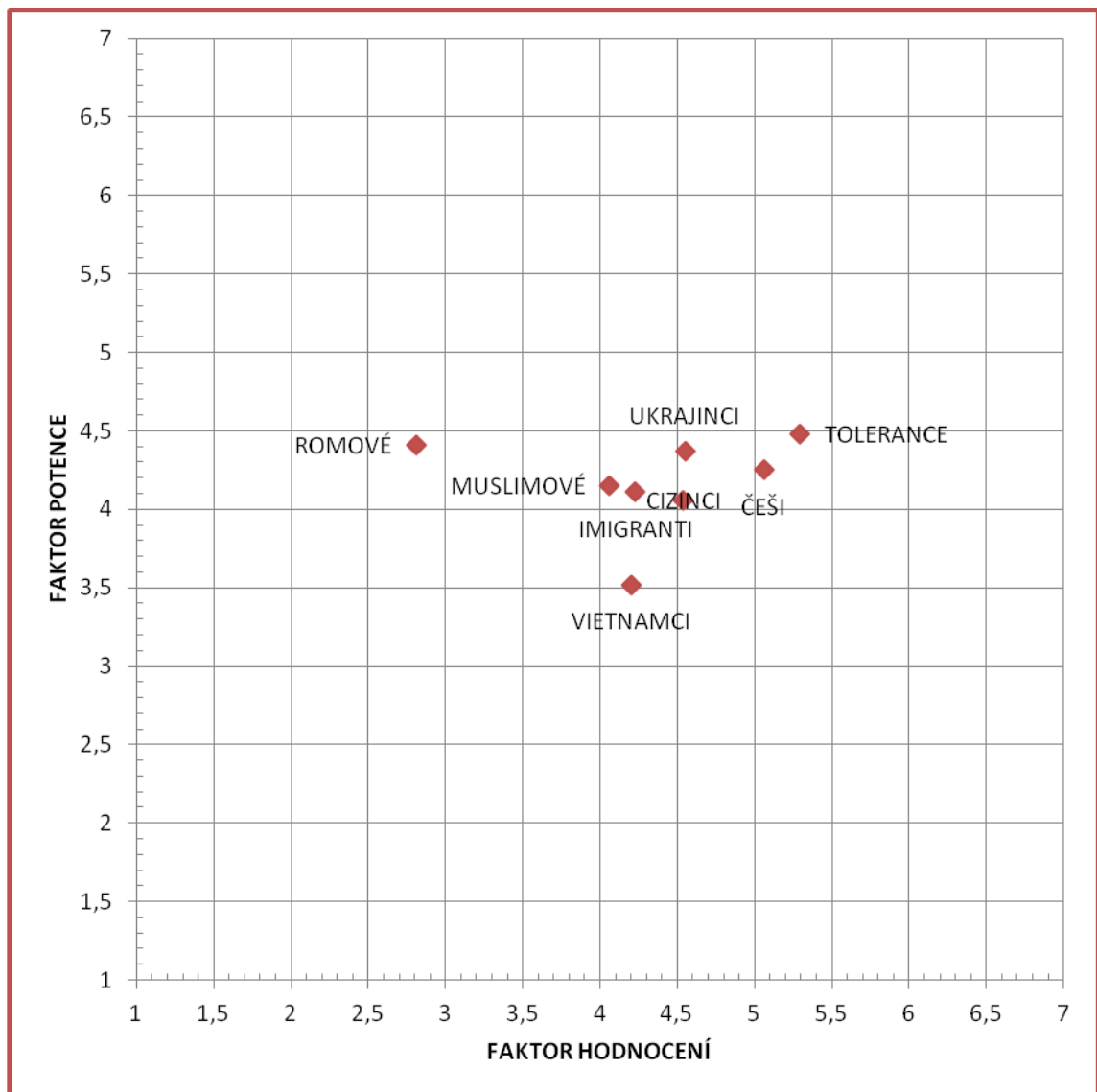
vyšší hodnota je u faktoru potence, tím silněji je pojem hodnocen. Pro lepší přehlednost jsou získané hodnoty uvedeny v následujícím dvourozměrném sémantickém poli.

Graf 1 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Unesco



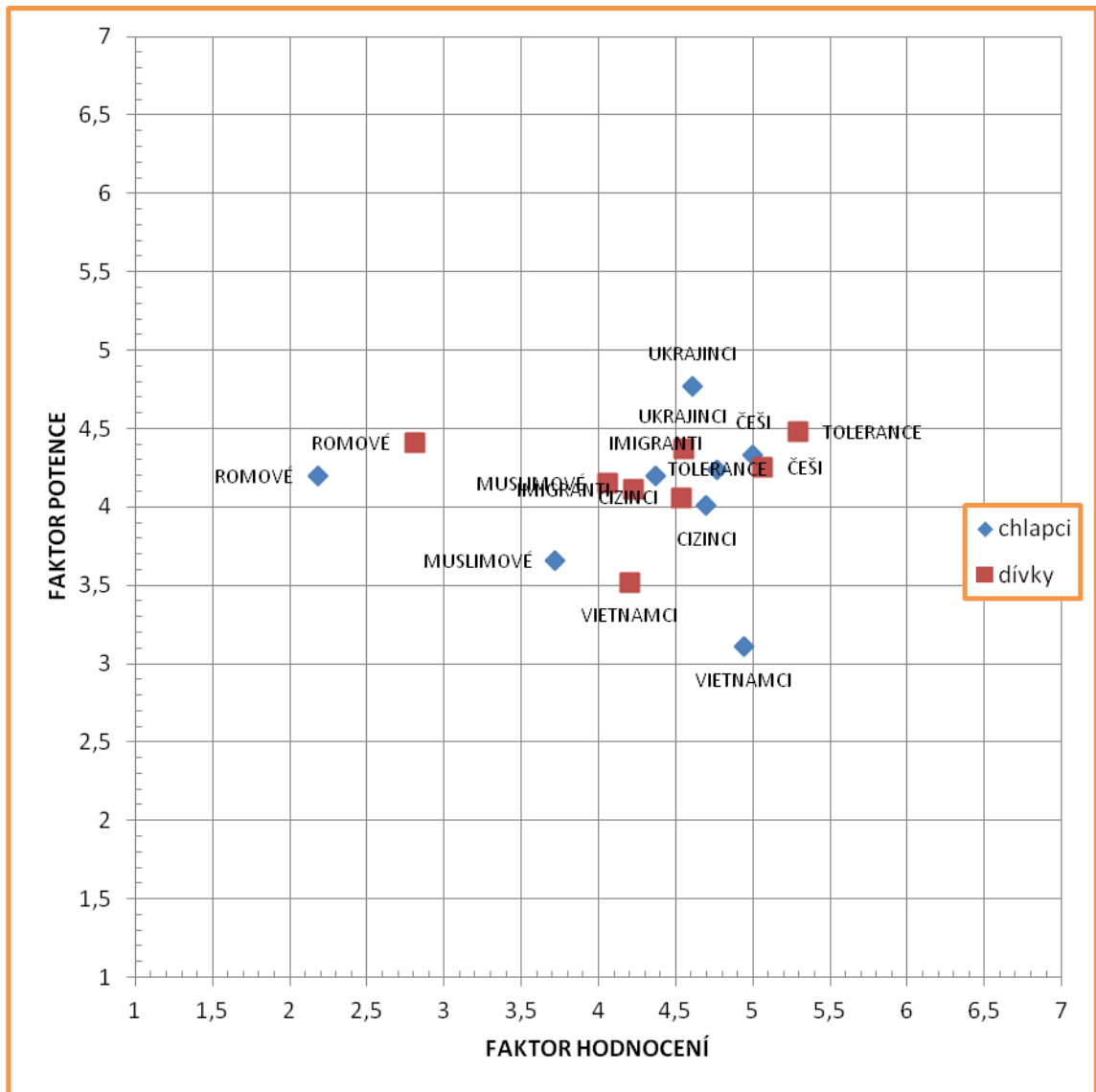
Čím jsou si body zastupující jednotlivé pojmy prostorově bližší, tím je bližší i jejich psychologické vnímání. A naopak, čím jsou vzdálenější, tím více se od sebe ve vnímání žáků liší. Při pohledu na graf č. 1 vidíme, že sémanticky jsou si poměrně blízké pojmy Češi, Vietnamci, tolerance, cizinci, Ukrajinci, imigranti, v jejich relativní blízkosti se nalézá pojem muslimové. Naopak, vzdálený pojem od těchto sedmi pojmů je pojem Romové. Nejvíce vzdálené od sebe jsou pojmy Češi a Romové, které se nalézají zcela na opačné straně sémantického pole.

Graf 2 Sémantické pole dívek ze ZŠ Unesco



Graf č. 2 nám ukazuje sémantické pole dívek ze ZŠ Unesco. Téměř všechny pojmy jsou hodnocené přibližně stejně u faktoru potence. Vybočuje pouze pojem Vietnamci, který je hodnocen slabě. V pravé části vidíme nejlépe hodnocené pojmy tolerance a Češi.

Graf 3 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Unesco



V grafu č. 3 vybočuje nejvíce pojem Vietnamci u chlapců ve faktoru potence. Jinak vidíme velmi podobné hodnocení chlapců a dívek. Kromě pojmů Romové a Vietnamci tvoří pojmy shluk.

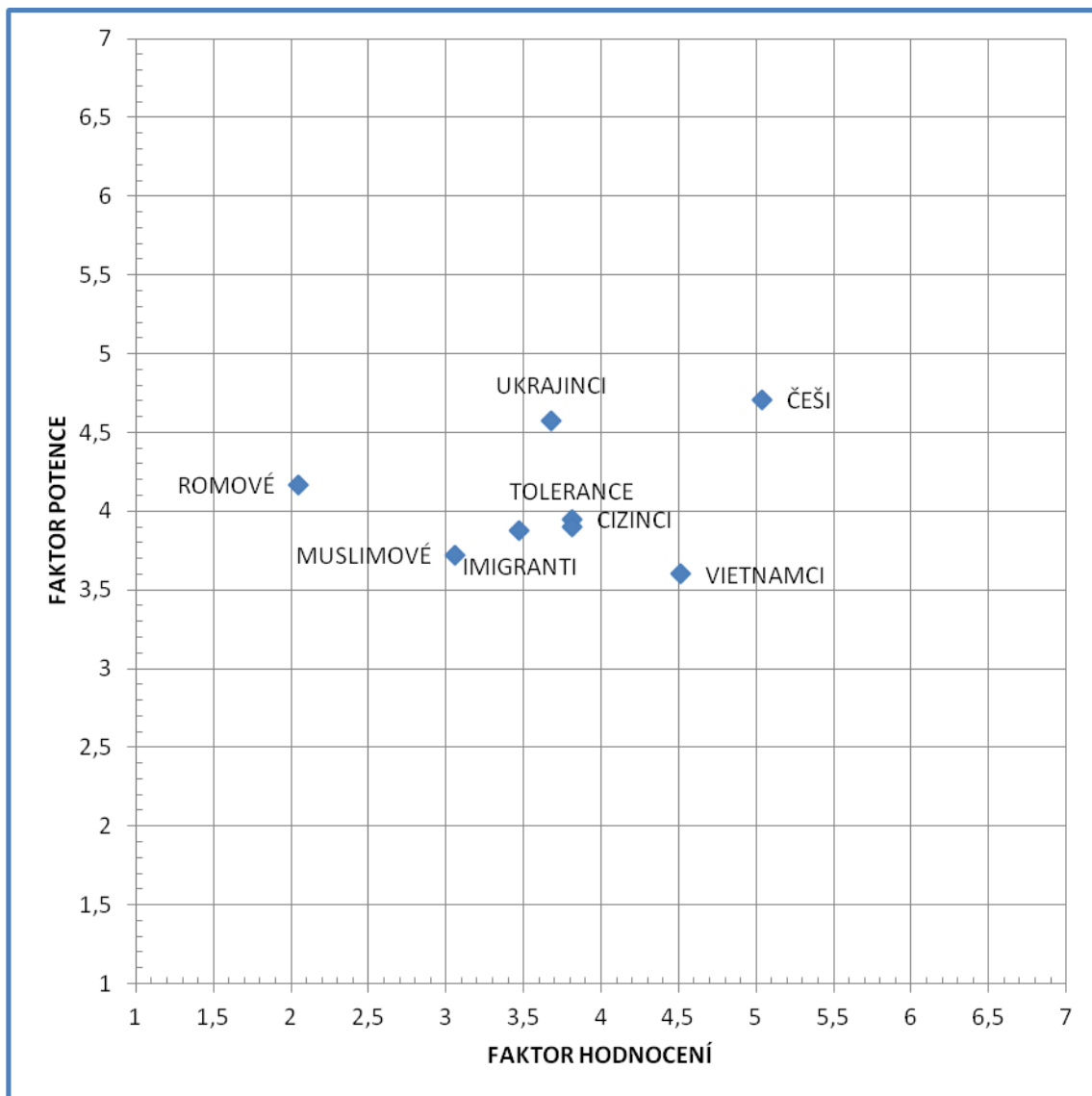
#### 4.1.2 Výsledky výzkumu ZŠ Zachar

Tabulka 2 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Zachar

ZŠ ZACHAR				
	FAKTOR HODNOCENÍ		FAKTOR POTENCE	
	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY
ČEŠI	5,04	5,79	4,71	4,58
ROMOVÉ	2,05	2,41	4,17	5,25
VIETNAMCI	4,51	4,33	3,6	3,33
UKRAJINCI	3,68	3,95	4,57	4,54
MUSLIMOVÉ	3,06	4,08	3,72	4
IMIGRANTI	3,47	3,87	3,88	3,54
CIZINCI	3,81	4,5	3,95	4,54
TOLERANCE	3,81	4,79	3,9	3,87

Tabulka č. 2 zobrazuje průměrné hodnoty faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Zachar. Z tabulky je patrné, že u faktoru hodnocení chlapci nejlépe hodnotili pojem Češi stejně jako dívky. Nejhůře hodnotili pojem Romové, rovněž jako dívky. U faktoru potence chlapci nejsilněji hodnotí pojem Češi. Dívky nejsilněji hodnotí pojem Romové. Chlapci a dívky u faktoru potence nejslaběji hodnotí pojem Vietnamci.

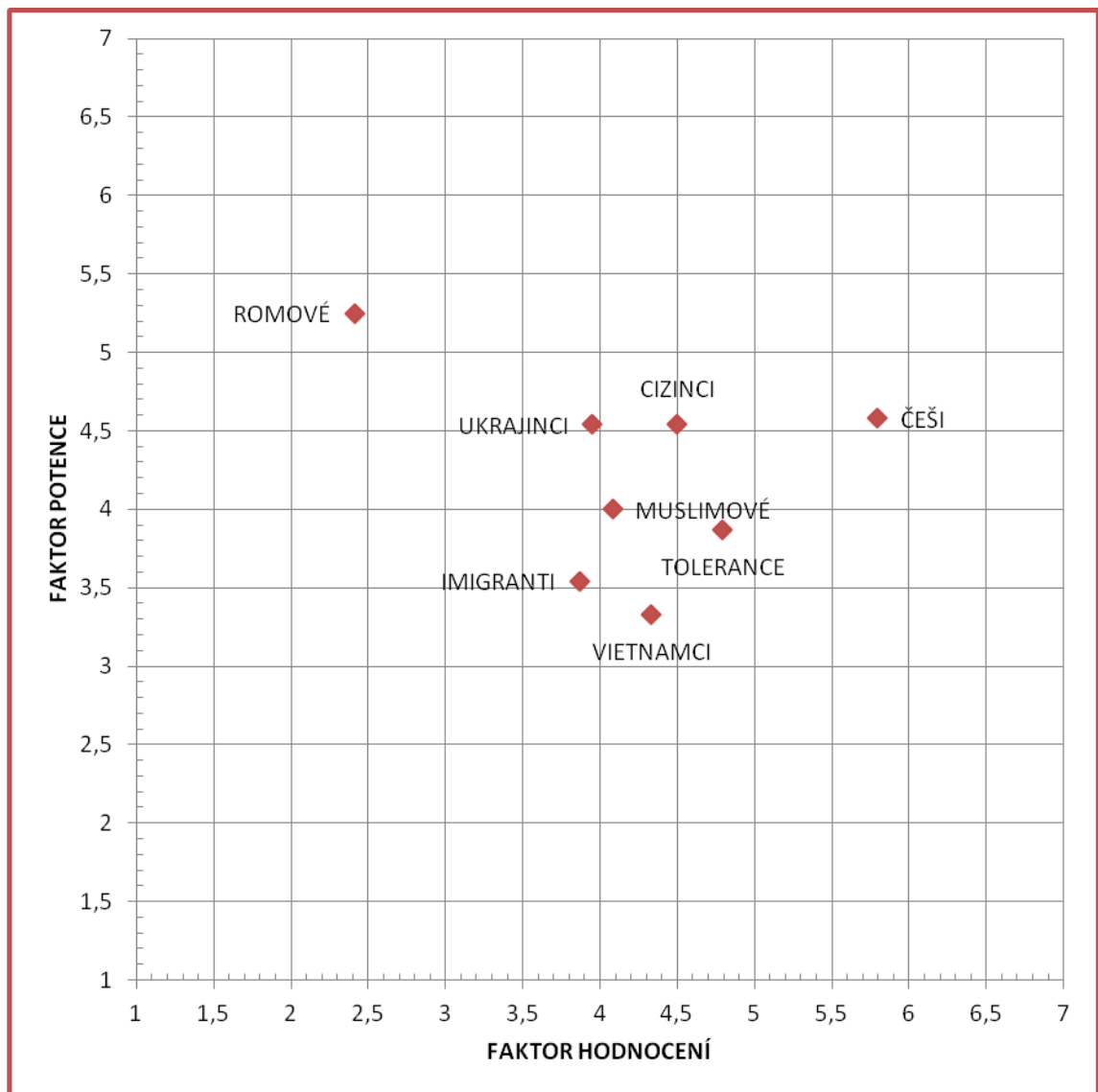
Graf 4 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Zachar



Graf č. 4 zobrazuje sémantické pole chlapců ze ZŠ Zachar. Pokud sledujeme faktor hodnocení, tak blízko sebe vidíme pojmy Ukrajinci, tolerance, cizinci, imigranti. V pravé části nahoře se nachází Češi, na opačné straně jsou to Romové. Faktor potence je u všech pojmů poměrně vyrovnaný.

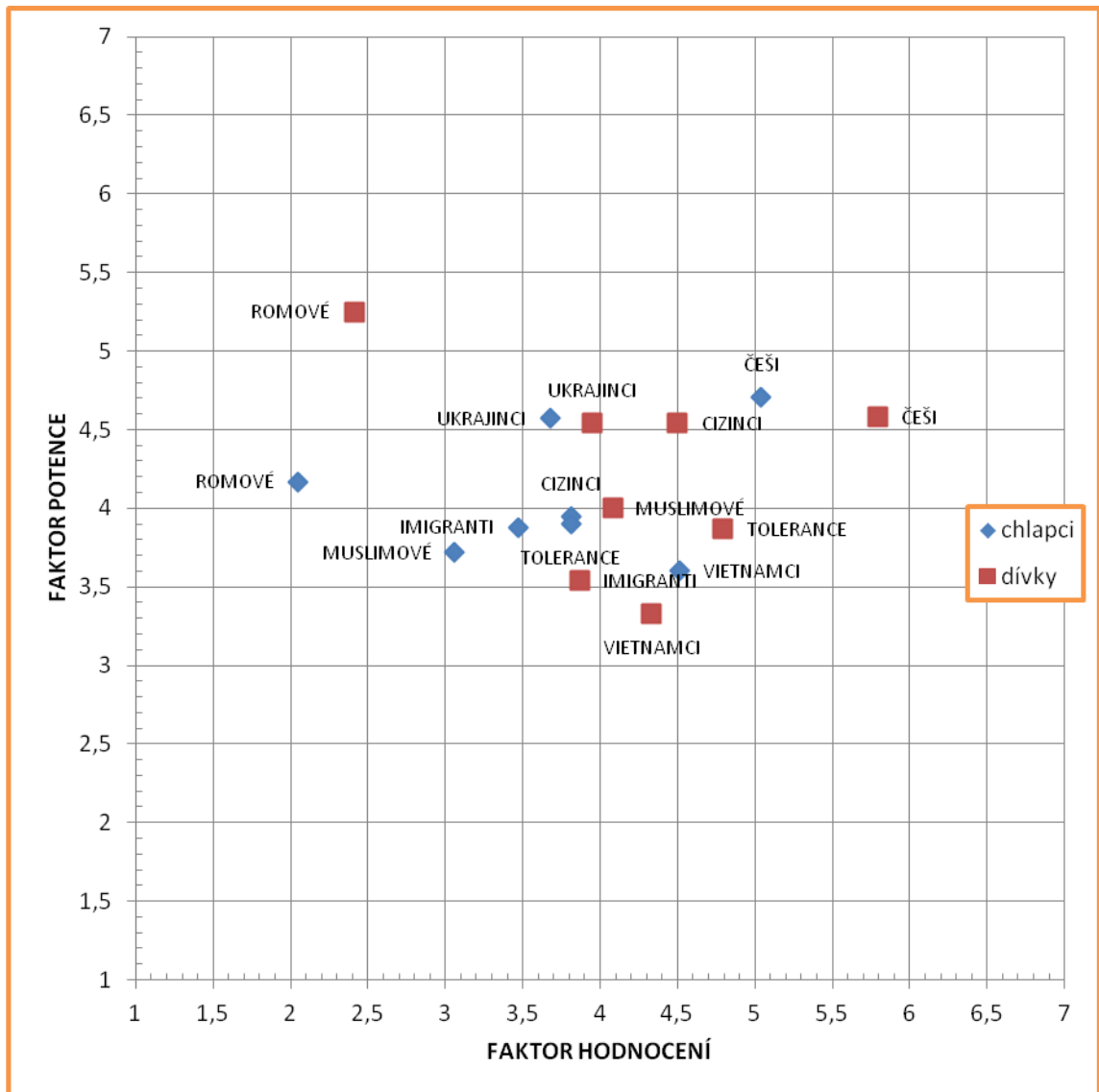


Graf 5 Sémantické pole dívek ze ZŠ Zachar



Na první pohled je z grafu č. 5 patrný silně negativní postoj dívek k pojmu Romové, kladně je hodnocen pojem Češi. Ostatní pojmy svou blízkostí naznačují podobný význam. Pojem Vietnamci se nachází na dolní pozici pro faktor potence.

Graf 6 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Zachar



Graf č. 6 nám ukazuje, že v hodnocení chlapců a dívek není velký rozdíl. Dívky mírně lépe hodnotí pojem Romové a přikládají mu větší sílu. Naopak u faktoru potence jsou nejslaběji hodnocené pojmy imigranti a Vietnamci. Chlapci negativně hodnotí pojem Romové, ale u nich tento pojem nemá tak velkou sílu jako u dívek.

## 4.2 Výsledky výzkumu ZŠ, které se nezapojily do projektu Multikultura

V této části jsou zobrazeny výsledky výzkumu v tabulkách a grafech ZŠ, které se nezapojily do projektu Multikultura.

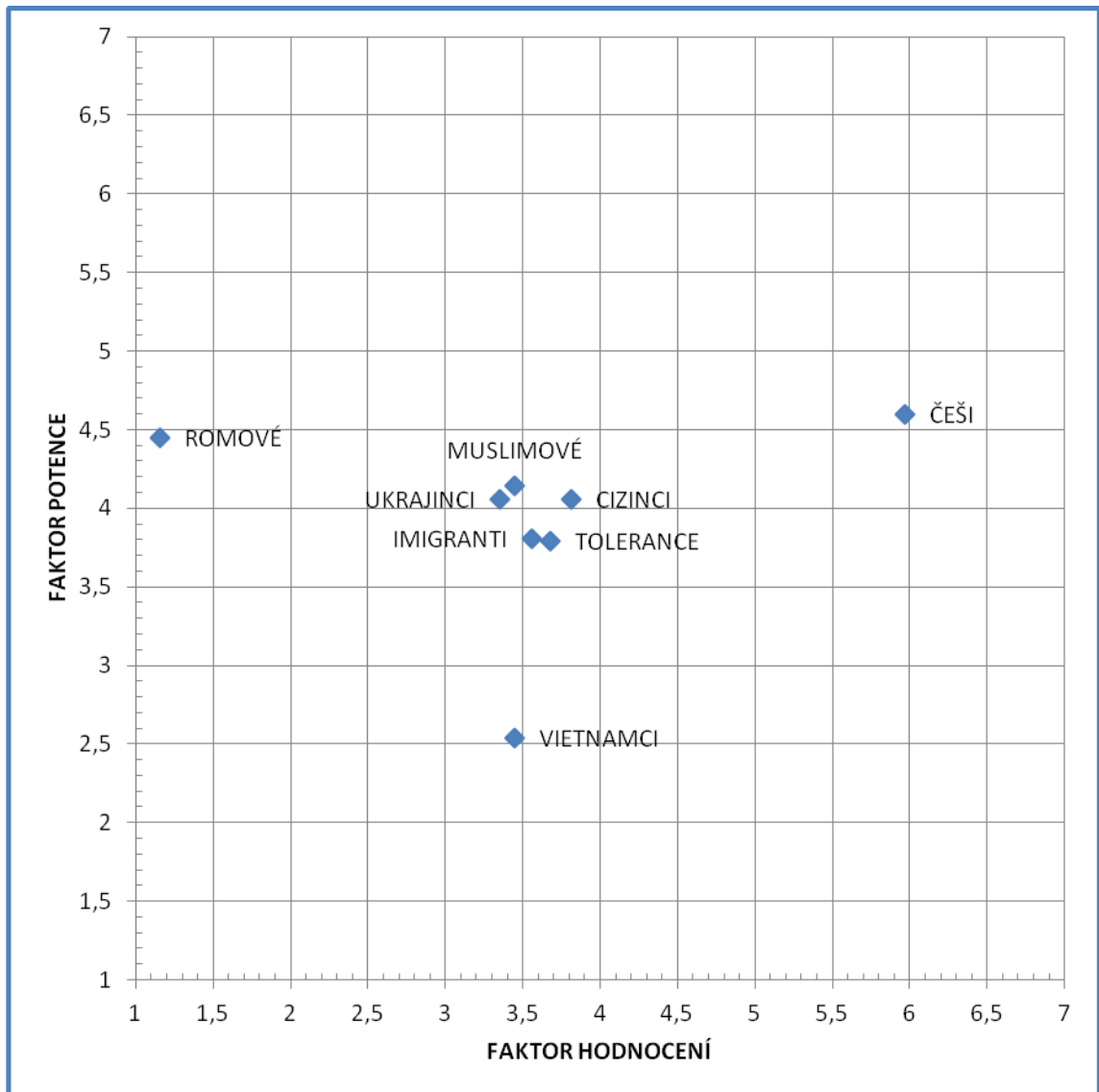
### 4.2.1 Výsledky výzkumu ZŠ Kunovice

Tabulka 3 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Kunovice

ZŠ KUNOVICE				
	FAKTOR HODNOCENÍ		FAKTOR POTENCE	
	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY
ČEŠI	5,97	5,45	4,6	4,41
ROMOVÉ	1,16	2,7	4,45	4,45
VIETNAMCI	3,45	4,4	2,54	3,35
UKRAJINCI	3,35	4,3	4,06	4,61
MUSLIMOVÉ	3,45	4,01	4,14	3,83
IMIGRANTI	3,56	4,23	3,81	4
CIZINCI	3,81	4,78	4,06	4,31
TOLERANCE	3,68	5,11	3,79	4,45

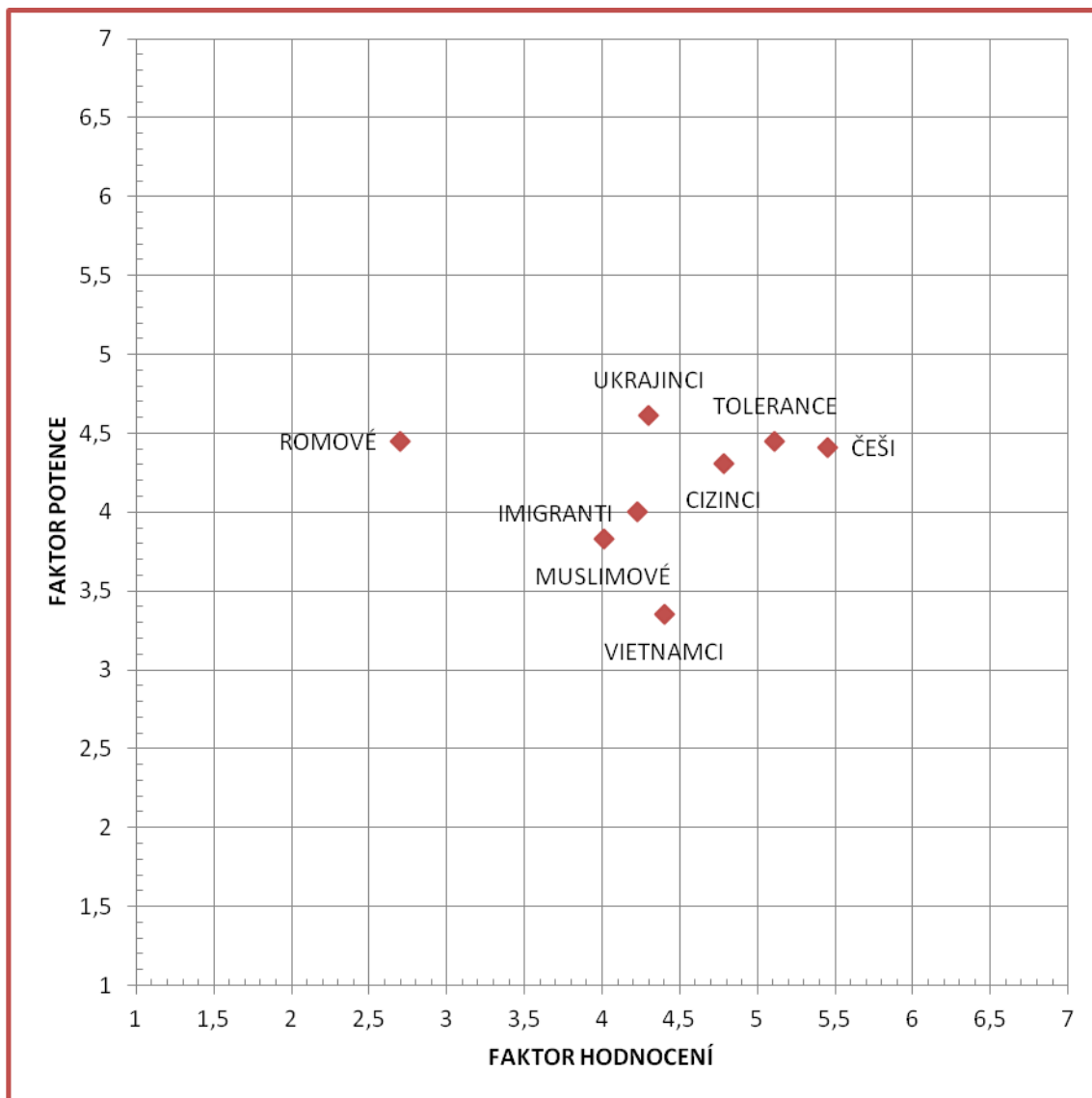
V tabulce č. 3 vidíme velký rozdíl u faktoru hodnocení mezi pojmy Češi a Romové, a to jak u chlapců, tak u dívek. Dalo by se říct, že čím negativněji je vnímán pojem Romové, tím lépe je hodnocen pojem Češi. U chlapců je vidět i poměrně slabé hodnocení u pojmu tolerance.

Graf 7 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Kunovice



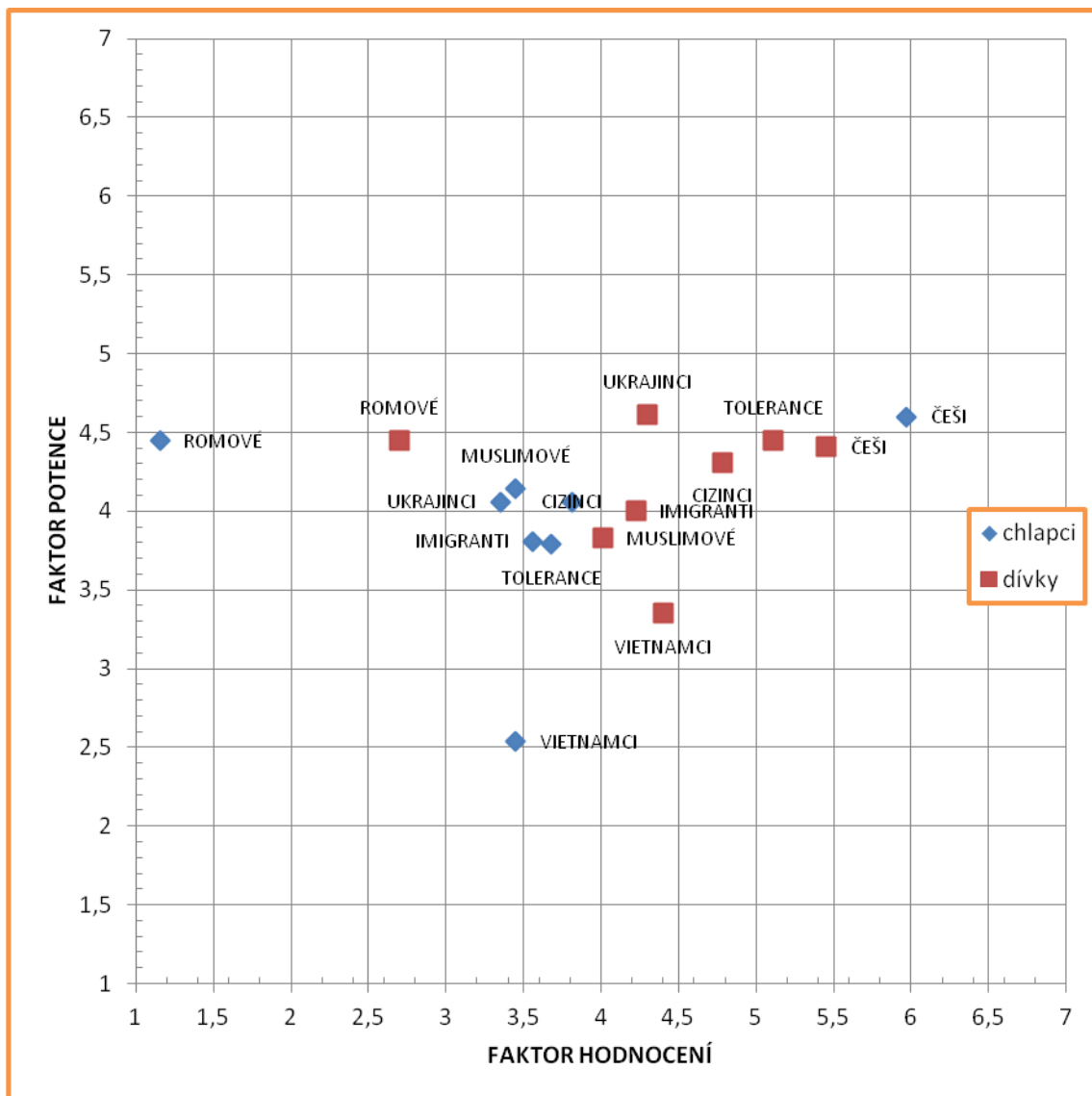
Graf č. 7 znázorňuje velký rozptyl u pojmů Romové, Češi a Vietnamci. Pojem Romové je hodnocen velmi negativně, pojem Češi, je na druhé straně. Pojem Vietnamci je z pohledu faktoru hodnocení na středu sémantického pole, síla tohoto pojmu je však slabá.

Graf 8 Sémantické pole dívek ze ZŠ Kunovice



Graf č. 8 zobrazuje graficky postoje dívek ze ZŠ Kunovice k jednotlivým pojům. Dívky pozitivně hodnotí pojmy Češi, tolerance a cizinci. Tyto pojmy tvoří shluk na pravé straně grafu. Pojem Romové hodnotí nejhůře.

Graf 9 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Kunovice



V grafu č. 9, kde jsou pro porovnání graficky zobrazeny postoje k pojmům u chlapců a dívek ze ZŠ Kunovice, si všímáme pojmů Romové, Vietnamci a Češi u chlapců. Tyto pojmy jsou mimo shluk, jak u chlapců, tak dívek. Ze zázornění je patrný negativní postoj chlapců k pojmu Romové a naopak pozitivní postoj k pojmu Češi.

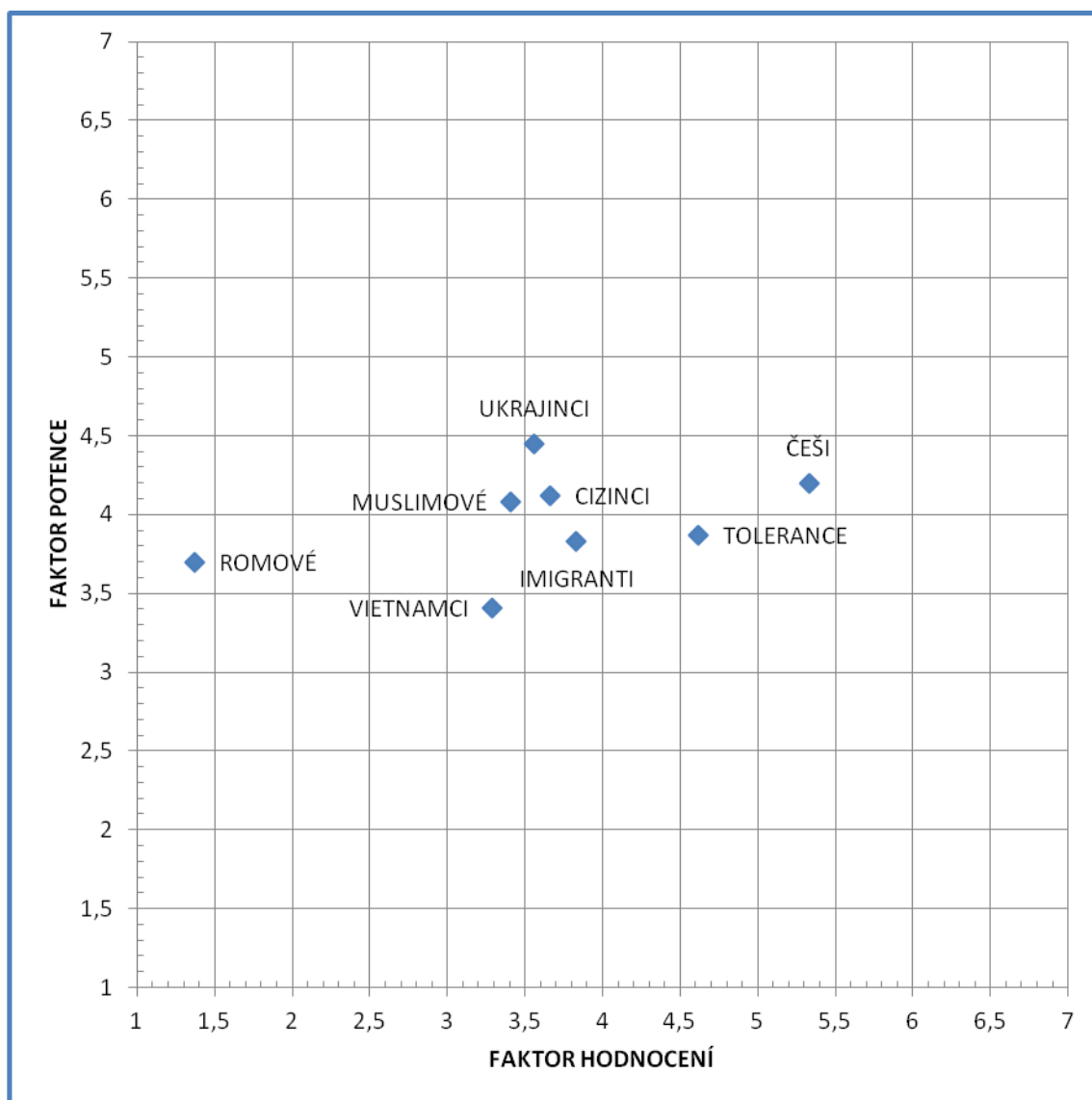
## 4.2.2 Výsledky výzkumu ZŠ Větrná

Tabulka 4 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Větrná

ZŠ VĚTRNÁ				
	FAKTOR HODNOCENÍ		FAKTOR POTENCE	
	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY
ČEŠI	5,33	4,83	4,2	4,13
ROMOVÉ	1,37	1,86	3,7	3,86
VIETNAMCI	3,29	4,52	3,41	3,33
UKRAJINCI	3,56	4,16	4,45	4,05
MUSLIMOVÉ	3,41	3,97	4,08	4,11
IMIGRANTI	3,83	4,75	3,83	4,33
CIZINCI	3,66	5,08	4,12	4,13
TOLERANCE	4,62	4,77	3,87	4,24

Lze si všimnout, že v tabulce č. 4 u faktoru hodnocení chlapci nejsilněji hodnotí pojem Češi, dívky nejlépe hodnotí pojem cizinci. Co se týká faktoru potence, tak můžeme vidět, že mezi jednotlivými pojmy není velký rozdíl.

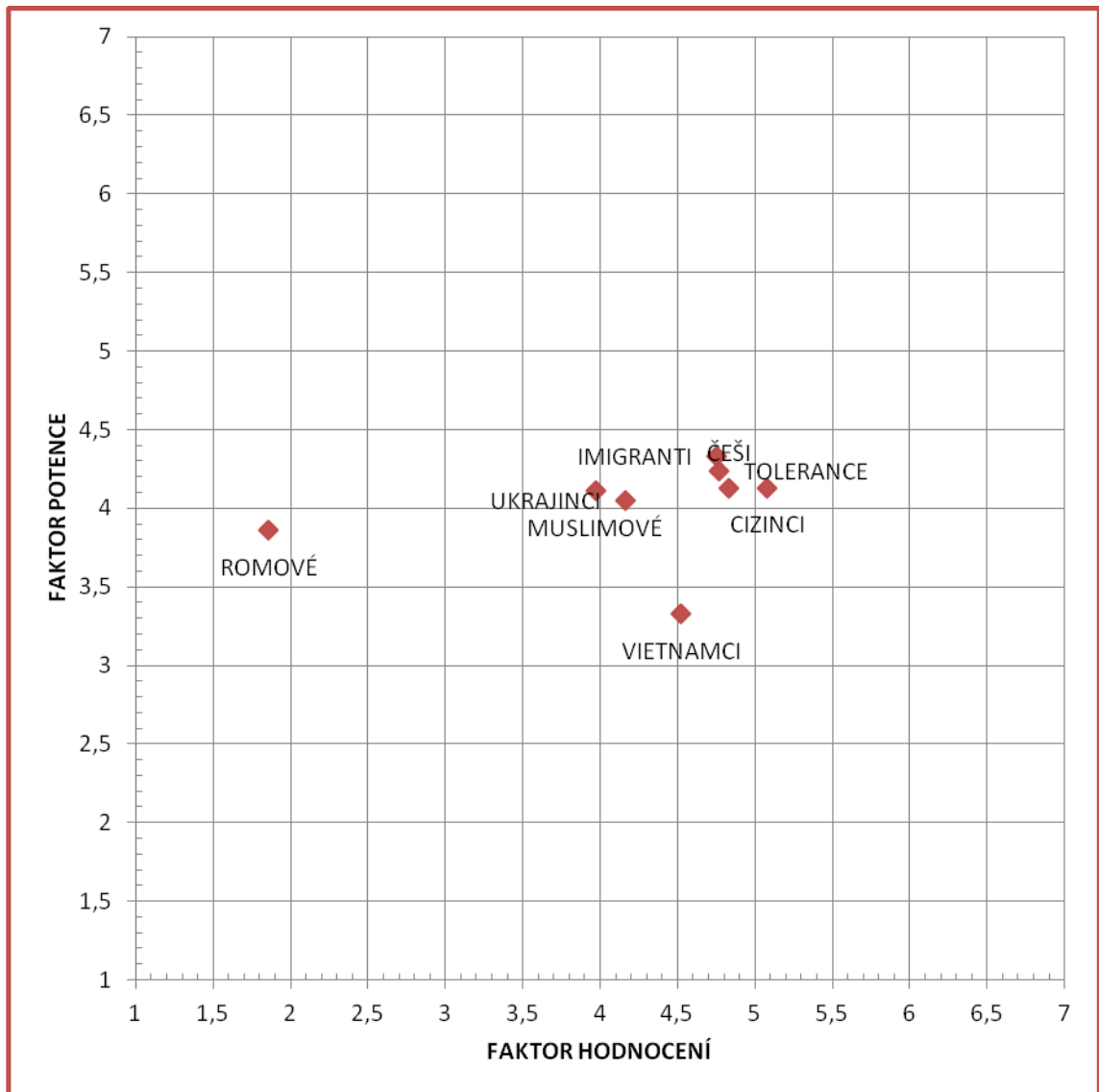
Graf 10 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Větrná



Graf č. 10 zachycuje rozmístění hodnocených pojmů v sémantickém poli. Pojmy, jenž se nachází blízko u sebe, se navzájem podobají významem. U faktoru hodnocení se nejbližše nachází pojmy Vietnamci, imigranti, muslimové, cizinci a Ukrajinci. Jak znázorňuje sémantické pole, pojem Romové se nachází osamocen vlevo, je vnímán negativně. Pojmy Češi a tolerance jsou hodnoceny kladně. Co se týká faktoru potence, tak nejsilněji je hodnocen pojem Ukrajinci, nejnižší hodnotu získal pojem Vietnamci.

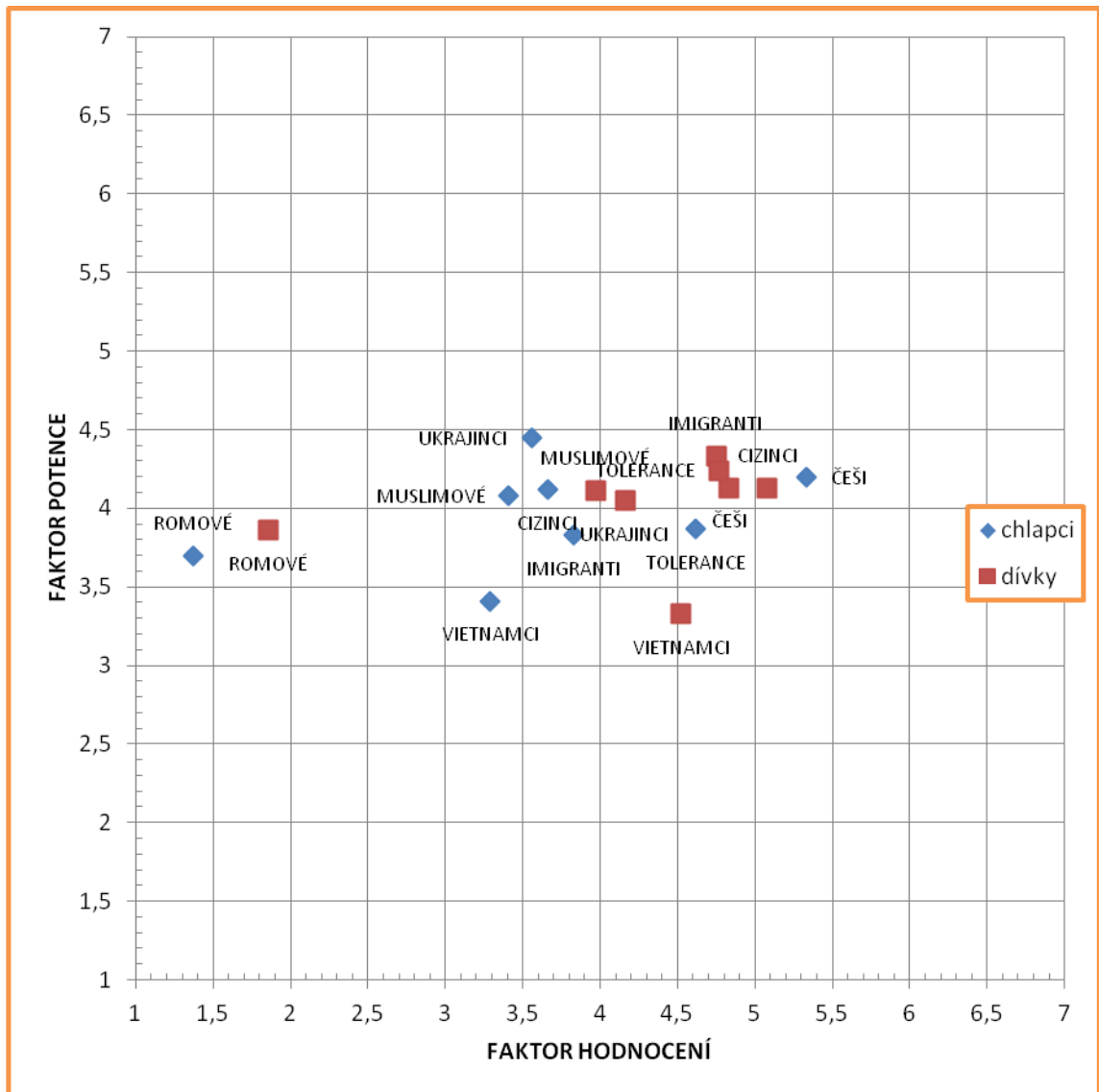


Graf 11 Sémantické pole dívek ze ZŠ Větrná



Graf č. 11 zobrazuje sémantické pole dívek. Co se týká faktoru hodnocení, tak vidíme, že pojmy tolerance, cizinci, Češi, imigranti, Ukrajinci, muslimové a Vietnamci jsou poměrně blízko sebe, Romové jsou výrazně vlevo. Nejlépe je hodnocen pojem cizinci. U faktoru potence je nejsilněji hodnocen pojem imigranti, nejslaběji pojem Vietnamci.

Graf 12 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Větrná



Podívejme se na graf č. 12, kde je zobrazeno sémantické pole hodnocení chlapců a dívek ze ZŠ Větrná. Pro lepší přehlednost jsou body barevně rozlišeny. Chlapci nejlépe hodnotí pojem Češi, nejhůře pojem Romové. Na rozdíl od chlapců, dívky nejlépe hodnotí pojem cizinci a stejně jako chlapci nejhůře hodnotí pojem Romové.

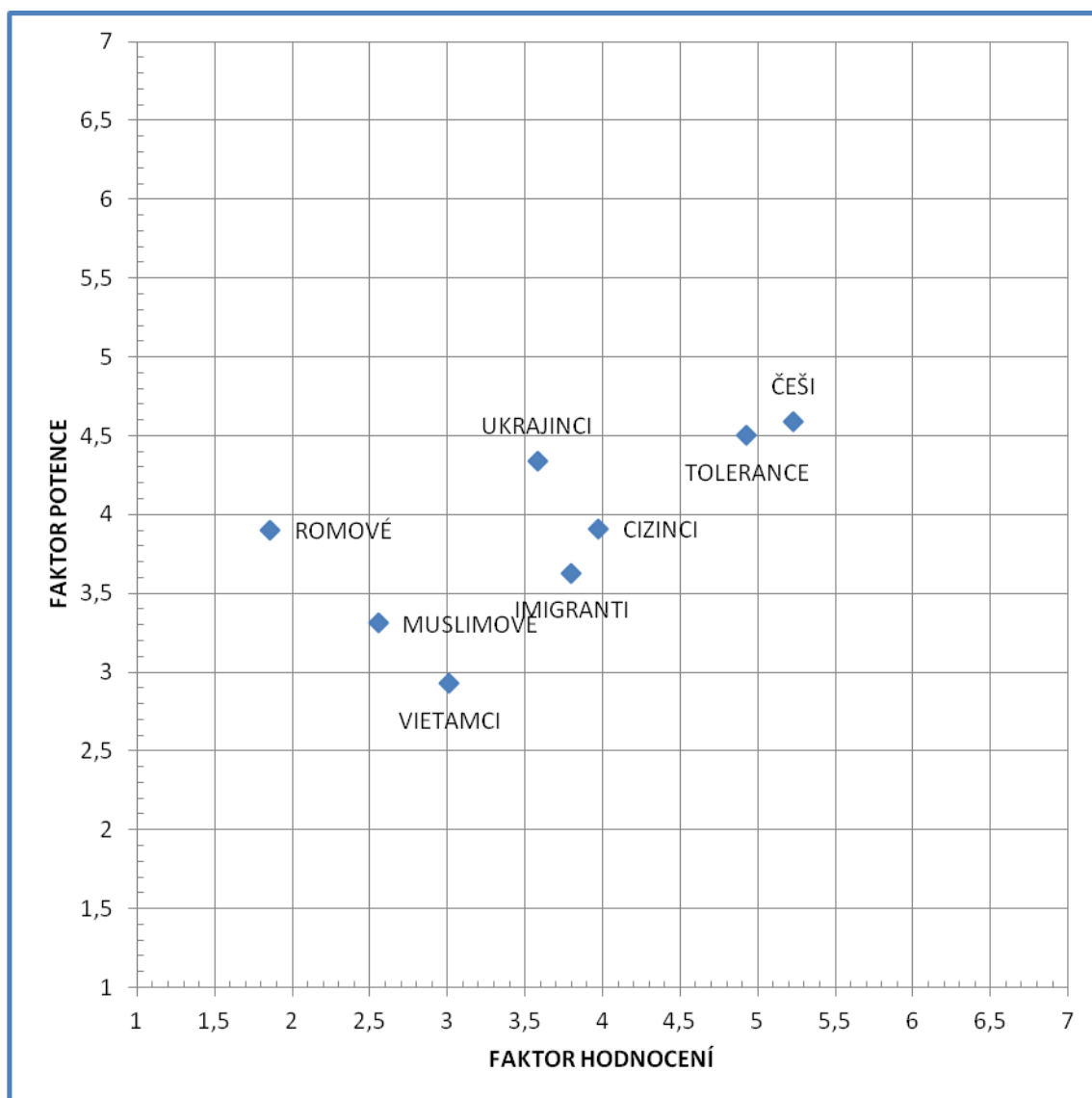
### 4.2.3 Výsledky výzkumu ZŠ Za Alejí

Tabulka 5 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců a dívek ze ZŠ Za Alejí

ZŠ ZA ALEJÍ				
	FAKTOR HODNOCENÍ		FAKTOR POTENCE	
	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY
ČEŠI	5,23	5,5	4,59	4,27
ROMOVÉ	1,86	2,41	3,9	4,8
VIETNAMCI	3,01	4,13	2,93	3,32
UKRAJINCI	3,58	3,96	4,34	4,48
MUSLIMOVÉ	2,56	3,86	3,31	3,72
IMIGRANTI	3,8	4,06	3,63	3,84
CIZINCI	3,97	4,83	3,91	4,31
TOLERANCE	4,93	5,15	4,5	4,23

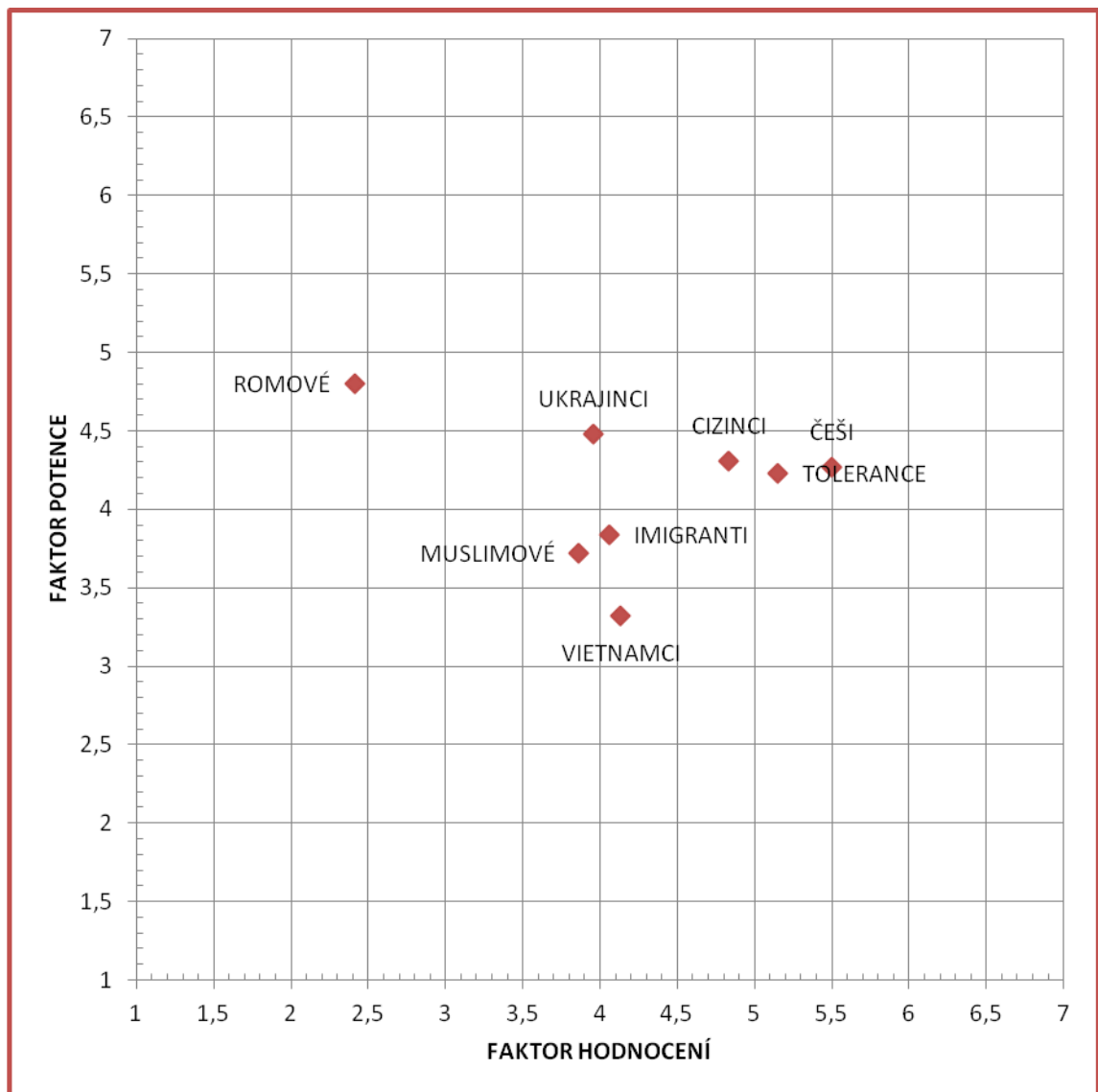
Uvedená tabulka č. 5, zobrazuje že, ve faktoru hodnocení dívky nejlépe hodnotí pojmy Češi a tolerance, nejhůře Romové a Vietnamci. Chlapci nejlépe hodnotí pojem Češi a tolerance, nejhůře Romové a muslimové. Ve faktoru potence chlapci nejsilněji hodnotí pojem Češi. Dívky nejsilněji hodnotí pojem Romové.

Graf 13 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Za Alejí



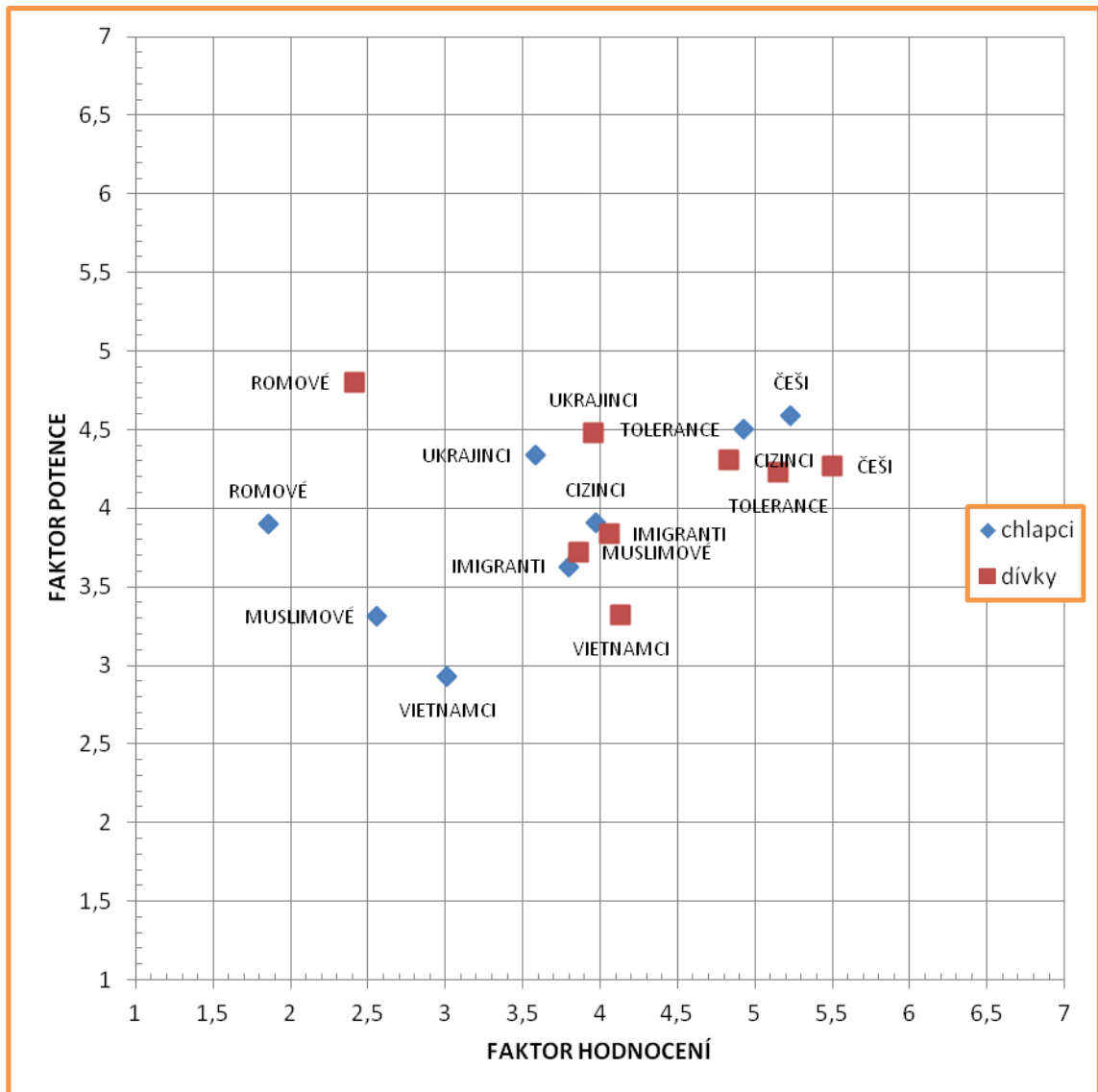
Z grafu č. 13 můžeme vyčíst kladné hodnocení pojmů Češi a tolerance, tyto pojmy se nachází v pravém horním rohu sémantického pole a jsou hodnoceny silně. Vietnamci, muslimové a Romové jsou v levé části, faktor potence je nejslabší u pojmu Vietnamci.

Graf 14 Sémantické pole dívek ze ZŠ Za Alejí



Graf číslo 14 znázorňuje sémantické pole dívek, které negativně hodnotí pojem Romové, naopak kladně hodnotí pojmy tolerance, Češi a cizinci. Pojmy mají minimální rozptyl u faktoru potence. Nejsilněji je hodnocený pojem Romové, nejslaběji pojem Vietnamci.

Graf 15 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Za Alejí



Graf č. 15 srovnává chlapce a dívky ze ZŠ Za Alejí, kde je na první pohled vidět, že chlapci hodnotí hůře pojmy Romové, muslimové a Vietnamci. Ostatní pojmy jsou hodnoceny podobně, není mezi nimi velký rozdíl. Dívky lépe hodnotí pojem Češi než chlapci.

### 4.3 Výsledky výzkumu chlapců ze všech ZŠ

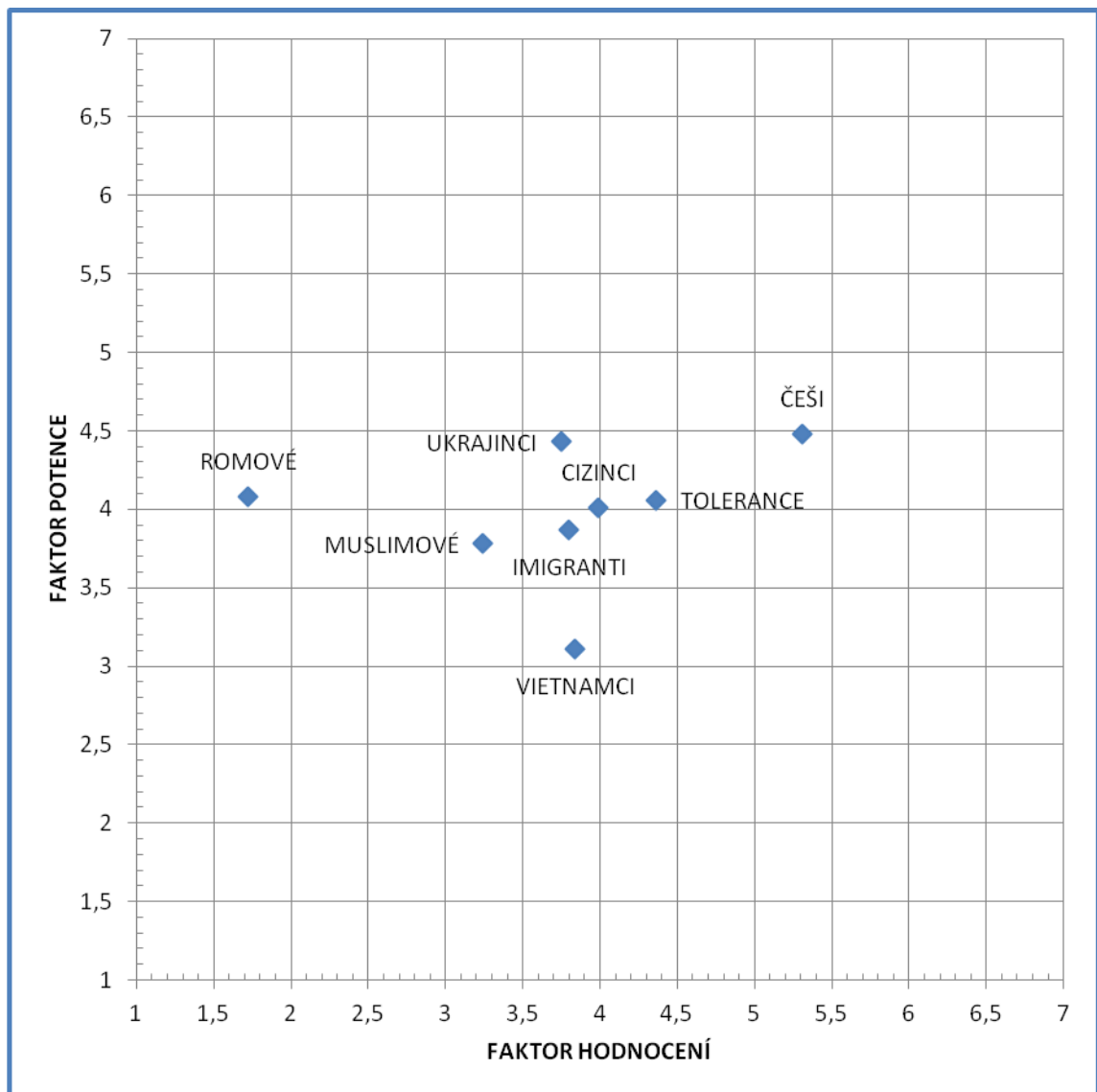
V této části jsou zobrazeny výsledky výzkumu v tabulkách a grafech všech chlapců ze všech ZŠ.

Tabulka 6 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u chlapců ze všech ZŠ

CHLAPCI ZE VŠECH ZŠ		
	FAKTOR HODNOCENÍ	FAKTOR POTENCE
ČEŠI	5,31	4,48
ROMOVÉ	1,72	4,08
VIETNAMCI	3,84	3,11
UKRAJINCI	3,75	4,43
MUSLIMOVÉ	3,24	3,78
IMIGRANTI	3,8	3,87
CIZINCI	3,99	4,01
TOLERANCE	4,36	4,06

V tabulce č. 6 vidíme výsledky faktoru hodnocení a faktoru potence chlapců ze všech ZŠ. U faktoru hodnocení nejlépe hodnotí pojem Češi, nejhůře pojem Romové. Ve faktoru potence nejsilněji hodnotí pojem Češi, nejslaběji pojem Vietnamci.

Graf 16 Sémantické pole všech chlapců ze všech ZŠ



V grafu č. 16 si můžeme udělat představu o chápání psychologického významu vybraných pojmů u chlapců ze všech ZŠ, na základě grafického zobrazení sémantického pole. Z grafu je patrné, že negativně je hodnocen pojem Romové, který má podobnou sílu jako ostatní pojmy, kromě pojmu Vietnamci.



#### 4.4 Výsledky výzkumu dívek ze všech ZŠ

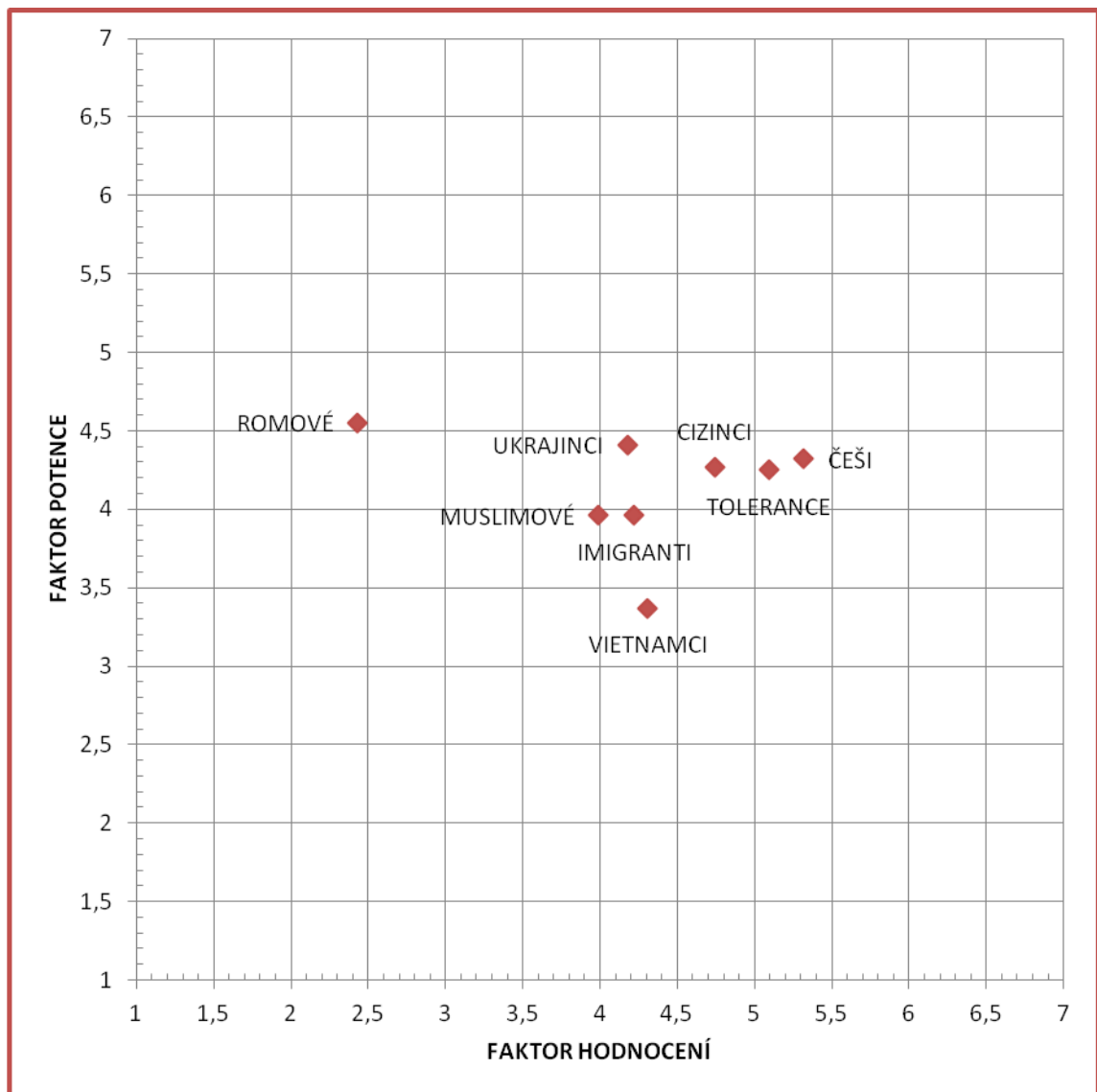
V této části jsou zobrazeny výsledky výzkumu v tabulkách a grafech všech dívek ze všech ZŠ.

Tabulka 7 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u dívek ze všech ZŠ

<b>DÍVKY ZE VŠECH ZŠ</b>		
	<b>FAKTOR HODNOCENÍ</b>	<b>FAKTOR POTENCE</b>
<b>ČEŠI</b>	5,32	4,32
<b>ROMOVÉ</b>	2,43	4,55
<b>VIETNAMCI</b>	4,31	3,37
<b>UKRAJINCI</b>	4,18	4,41
<b>MUSLIMOVÉ</b>	3,99	3,96
<b>IMIGRANTI</b>	4,22	3,96
<b>CIZINCI</b>	4,74	4,27
<b>TOLERANCE</b>	5,09	4,25

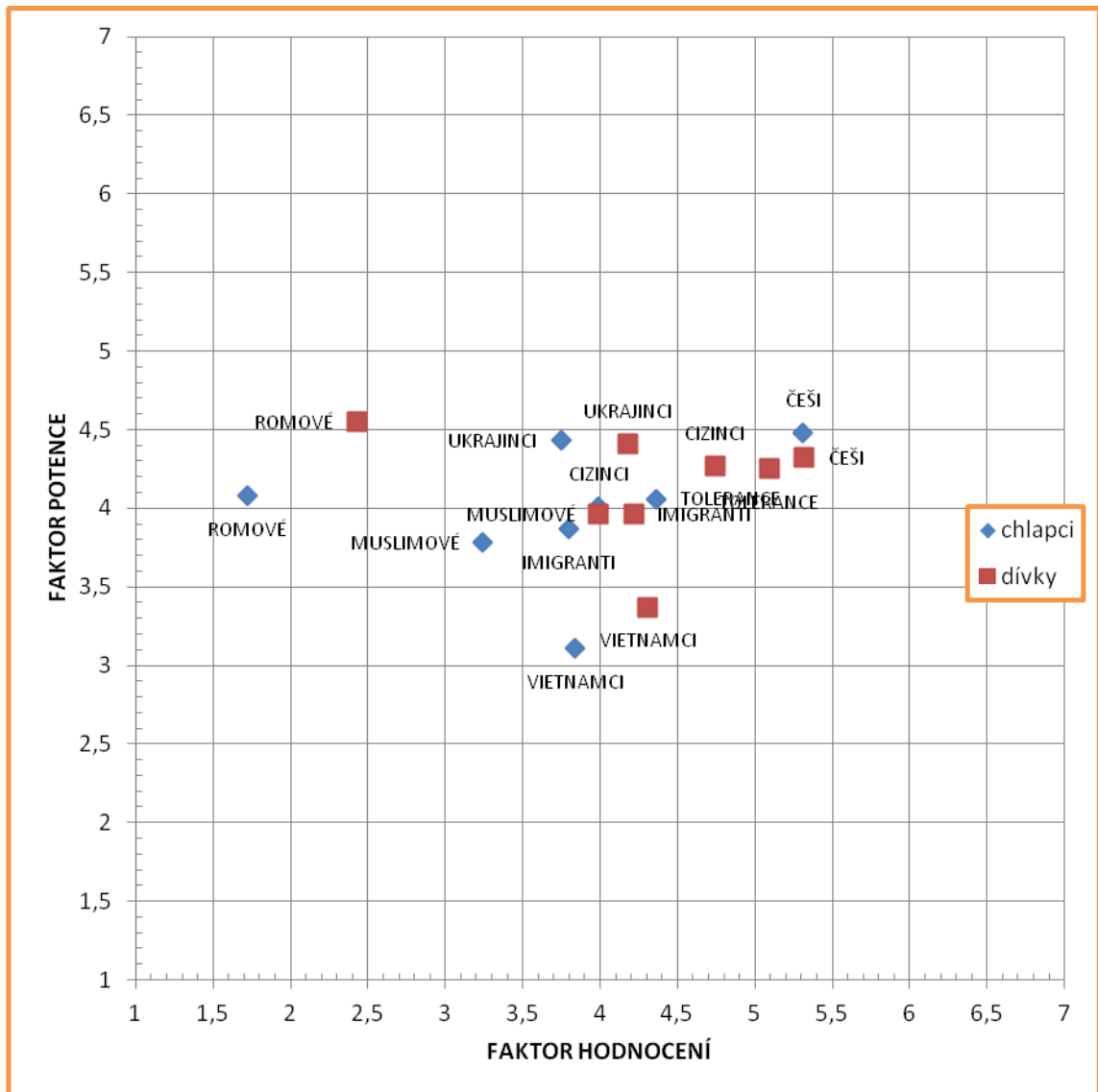
Do tabulky č. 7 jsou vloženy výsledky faktoru hodnocení a faktoru potence všech dívek ze všech škol. Co se týká faktoru hodnocení, tak nejlépe dopadly pojmy Češi a tolerance. U faktoru potence nejsilněji hodnotí pojem Romové a na druhém místě je pojem Ukrajinci.

Graf 17 Sémantické pole všech dívek ze všech ZŠ



V grafu č. 17 vidíme, že dívky ze všech škol hodnotí nejhůře pojem Romové. Tomuto pojmu přiřazují rovněž největší sílu. Z toho vyplývá, že tento pojem vnímají jako negativní a poměrně velmi silně. Ostatní pojmy vytváří shluk, ze kterého mírně vybočuje pojem Vietnamci. U tohoto pojmu je nejslabší faktor potence.

Graf 18 Sémantické pole všech chlapců a dívek ze všech ZŠ



Graf č. 18 nám ukazuje, že chlapci hodnotí více negativně pojem Romové než dívky. Ostatní pojmy vytváří téměř shluk. Co se týká faktoru potence, tak vybočuje pojem Vietnamci. Chlapci tento pojem hodnotí méně pozitivně a přiřkládají mu menší sílu než dívky.

#### 4.5 Výsledky výzkumu chlapců a dívek ze všech ZŠ

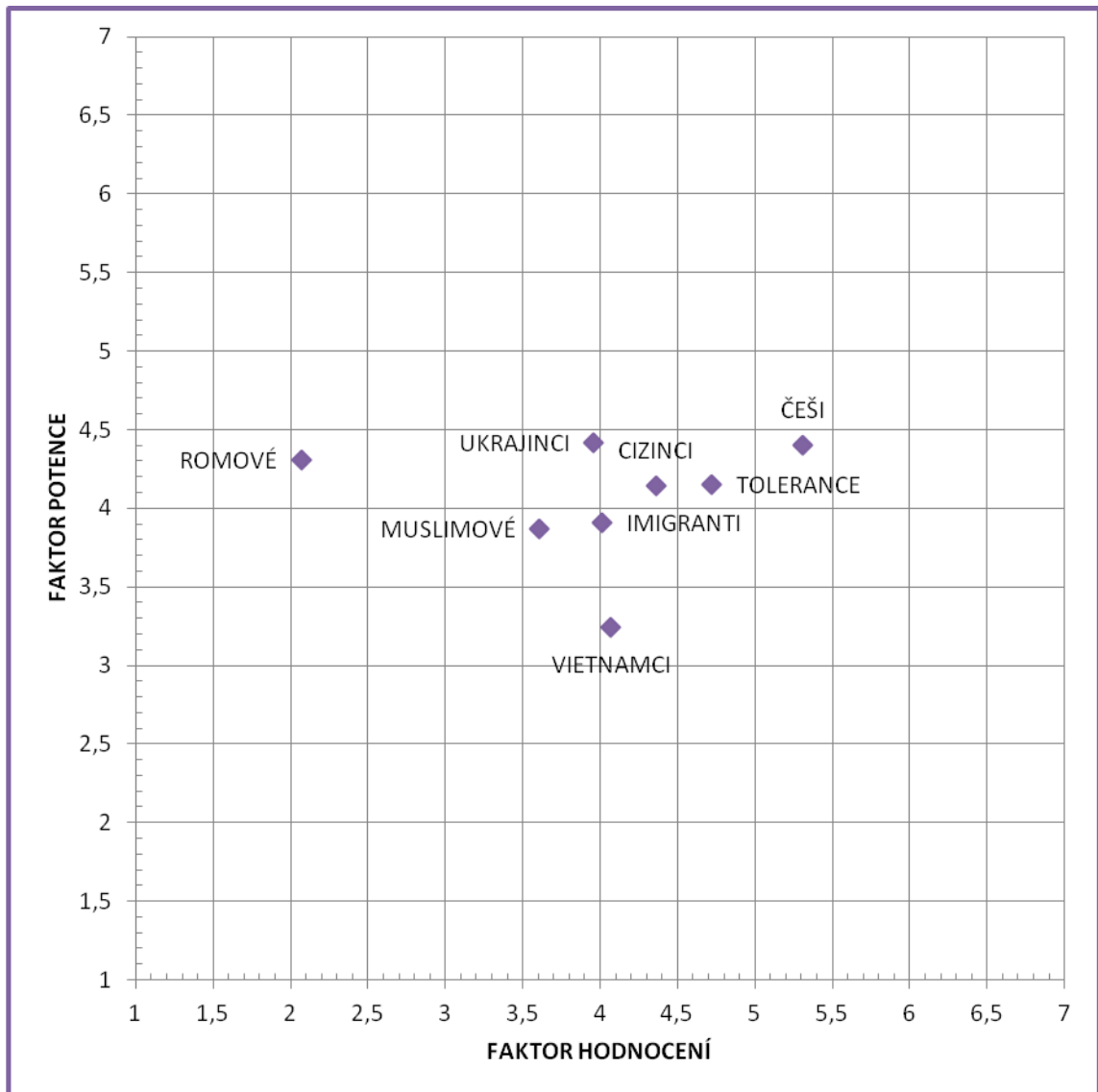
V této části jsou zobrazeny výsledky výzkumu v tabulkách a grafech všech chlapců a dívek ze všech ZŠ.

Tabulka 8 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence u všech chlapců a dívek ze všech ZŠ

<b>CHLAPCI A DÍVKY ZE VŠECH ZŠ</b>		
	<b>FAKTOR HODNOCENÍ</b>	<b>FAKTOR POTENCE</b>
<b>ČEŠI</b>	5,31	4,4
<b>ROMOVÉ</b>	2,07	4,31
<b>VIETNAMCI</b>	4,07	3,24
<b>UKRAJINCI</b>	3,96	4,42
<b>MUSLIMOVÉ</b>	3,61	3,87
<b>IMIGRANTI</b>	4,01	3,91
<b>CIZINCI</b>	4,36	4,14
<b>TOLERANCE</b>	4,72	4,15

Tabulka č. 8, výše znázorňuje výsledky všech chlapců a všech dívek ze všech škol ve faktoru hodnocení a faktoru potence u jednotlivých pojmů. Nejlépe byl vyhodnocen pojem Češi ve faktoru hodnocení. Ve faktoru potence nejsilněji hodnotí pojem Ukrajinci.

Graf 19 Sémantické pole chlapců a dívek ze všech ZŠ



Graf č. 19 nám zobrazuje sémantické pole chlapců a dívek ze všech ZŠ. U faktoru hodnocení se nejbliže u sebe nachází pojmy muslimové, Vietnamci, imigranti, cizinci, Ukrajinci. Nejlépe hodnocené jsou pojmy Češi a tolerance. Češi jsou nejsilněji hodnocený pojem ve faktoru potence. Pojem Vietnamci ve faktoru potence všichni žáci hodnotí jako nejslabší. Pojem Romové je v levé části, chlapci i dívky tento pojem vnímají negativně.

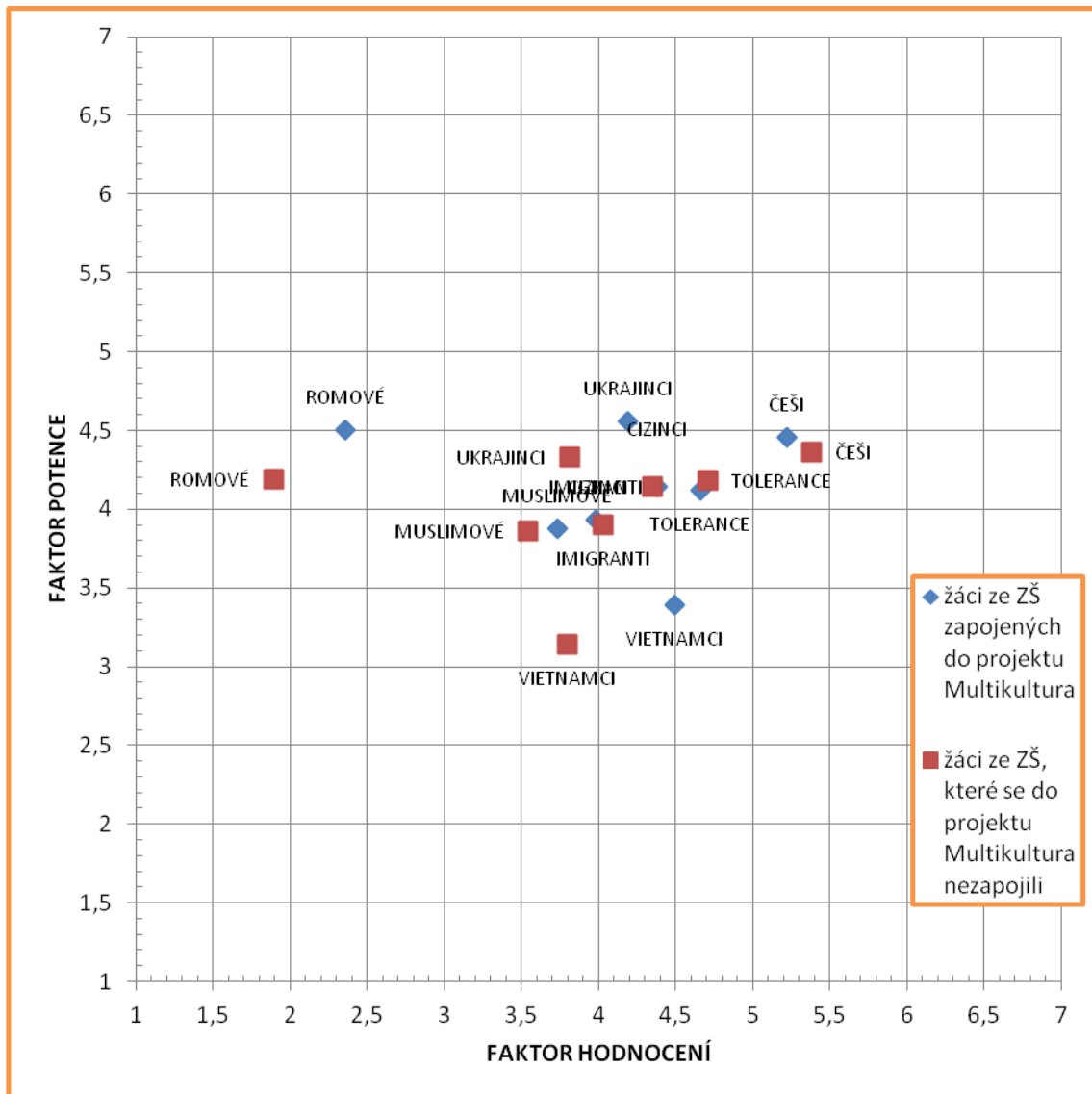
#### 4.6 Srovnání výsledků výzkumu ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura a ZŠ, které se do projektu nezapojily

Tabulka 9 Výpočty průměrných hodnot faktoru hodnocení a faktoru potence - srovnání ZŠ

	ZŠ UNESCO, ZŠ ZACHAR		ZŠ KUNOVICE, ZŠ VĚTRNÁ, ZŠ ZA ALEJÍ	
	faktor hodnocení	faktor potence	faktor hodnocení	faktor potence
<b>ČEŠI</b>	5,22	4,46	5,38	4,36
<b>ROMOVÉ</b>	2,36	4,5	1,89	4,19
<b>VIETNAMCI</b>	4,49	3,39	3,8	3,14
<b>UKRAJINCI</b>	4,19	4,56	3,81	4,33
<b>MUSLIMOVÉ</b>	3,73	3,88	3,54	3,86
<b>IMIGRANTI</b>	3,98	3,93	4,03	3,9
<b>CIZINCI</b>	4,38	4,14	4,35	4,14
<b>TOLERANCE</b>	4,66	4,12	4,71	4,18

Podívejme se na data v tabulce č. 9. Z této je možné vyčíst rozdíly v hodnocení pojmů, mezi žáky základních škol, které se zapojily do projektu Multikultura a ZŠ, které se do projektu nezapojily. V modrém poli jsou průměrné hodnoty faktoru hodnocení a faktoru potence základních škol, které se do projektu zapojily. V červeném poli jsou zbylé základní školy, které se projektu neúčastnily. U faktoru hodnocení, kromě pojmů Češi, imigranti a tolerance hodnotí žáci ze ZŠ Zachar a ZŠ Unesco pozitivněji pojmy Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové a cizinci. Co se týká faktoru potence, tak jsou výsledky velmi vyrovnané. Ve faktoru potence v modrém poli je nejsilněji hodnocen pojem Ukrajinci. Žáci, kteří neprošli projektem, vnímají nejsilněji pojem Češi.

Graf 20 Sémantické pole chlapců a dívek ze všech ZŠ - srovnání ZŠ



V grafu č. 20 je zobrazeno sémantické pole, které v grafické podobě znázorňuje rozdílné postoje žáků k pojům Češi, Romové, Vietnamci, Ukrajinci, muslimové, imigranti, cizinci a tolerance. Jedná se o školy, které se zapojily do projektu Multikultura - pojmy s modře označenými body a školy, které se nezapojily do projektu Multikultura - pojmy s červeně označenými body. Žáci ze ZŠ, které se nezapojily do projektu, hodnotí více negativně pojmy Romové a Vietnamci. Na druhé straně hodnotí více pozitivně pojem Češi. Ostatní pojmy tvoří shluk.

## 4.7 Vyhodnocení výzkumných otázek

### 1) Zjistit, jaké jsou postoje žáků 9. tříd ve Zlínském kraji k národnostním menšinám.

Jak vyplynulo ze sémantického šetření, žáci 9. tříd ZŠ ve Zlínském kraji, kteří se zapojili do výzkumu, nejpozitivněji vnímají pojmy Češi a tolerance. Dále jsou to pojmy cizinci, Vietnamci, imigranti, Ukrajinci. Oproti tomu pojem Romové je hodnocen výrazně negativně. Tento pojem se v sémantickém poli nalézá stranou od ostatních pojmů a nejdále je od pojmu Češi. Ve faktoru síly jsou výsledky poměrně vyrovnané, slabě je hodnocen pojem Vietnamci.

### 2) Zjistit, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi chlapci a dívkami.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že chlapci zauímají ke všem pojmům negativnější postoje než dívky.

### 3) Zjistit, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi žáky ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura, a těmi, které se do projektu nezapojily.

Žáci ze ZŠ zapojených do projektu Multikultura pozitivněji hodnotí pojmy Romové, Vietnamci, Ukrajinci, cizinci a muslimové. Žáci, kteří neprošli projektem Multikultura hodnotí lépe pojmy Češi, imigranti a tolerance.

## 4.8 Shrnutí praktické části

Výzkum probíhal na pěti ZŠ ve Zlínském kraji v listopadu a prosinci v roce 2011. Záznamové archy sémantického diferenciálu jsem osobně rozdával v hodinách Výchovy k občanství. Návratnost záznamových archů byla 100%. Výsledky výzkumu jsem zpracovával v lednu 2012.

Při zjišťování postojů žáků 9. tříd pěti ZŠ ve Zlínském kraji v souvislosti zda se jedná o chlapce nebo dívky a dále, zda se jedná o žáky ZŠ, které se zapojily nebo nezapojily do projektu Multikultura bylo shledáno, že dívky ve faktoru hodnocení hodnotí všechny



pojmy silněji než chlapci. Z grafu průměrných hodnot u faktoru hodnocení a faktoru potence, který srovnává zapojené a nezapojené ZŠ do projektu Multikultura je patrné, že žáci ze ZŠ, které byly zapojeny do projektu, přisuzují pojům Romové, Vietnamci, Ukrajinci, cizinci a muslimové vyšší hodnoty. Dále je z tohoto grafu patrné, že čím negativněji vnímají žáci z nezapojených škol pojem Romové, tím pozitivněji hodnotí pojem Češi.

## ZÁVĚR

Multikulturní výchova je na rozdíl od postojů v naší zemi poměrně mladý obor. Přesto spolu úzce souvisí. MKV si klade, jako jeden z hlavních cílů, změnu postojů k národnostním, etnickým a jiným menšinám. O tom, že postoje jsou tady delší dobu, se můžeme přesvědčit z množství literatury, která se této problematice věnuje, a to nejenom domácích, ale i zahraničních autorů. Většina odborníků, kteří se věnují psychologii, věnuje velkou pozornost i postojům. Provází nás téměř celým našim životem. O postojích víme, že se vytvářejí sociálním učením od dětství v rodině, a jejich změna je poměrně složitý proces.

Multikulturní výchova je jev, který se postupnými kroky usadil i v České republice. Jako součást edukačního procesu se stala jedním z průřezových témat Rámcových vzdělávacích programů.

Cílem mé bakalářské práce bylo zmapování postojů žáků 9. tříd vybraných ZŠ ve Zlínském kraji k národnostním menšinám, porovnání postojů chlapců a dívek, a v neposlední řadě zjistit, zda existuje rozdíl v postojích k národnostním menšinám mezi žáky ZŠ, které se zapojily do projektu Multikultura, a těmi, které se do projektu nezapojily.

Teoretickou část jsem zaměřil na objasnění pojmů a teorie související s tematikou stereotypů, postojů, předsudků, multikulturní společnosti, multikulturalismu a multikulturní výchovy.

V praktické části jsem pomocí sémantického diferenciálu hledal odpovědi na otázky směřující k výzkumným cílům.

Z výzkumného šetření jsem zjistil, že:

- žáci 9. tříd ZŠ ve Zlínském kraji, kteří se zapojili do výzkumu, nejpozitivněji vnímají pojmy Češi a tolerance. Dále jsou to pojmy cizinci, Vietnamci, imigranti, Ukrajinci. Oproti tomu pojem Romové je hodnocen výrazně negativně. Tento pojem se v sémantickém poli nalézá stranou od ostatních pojmů a nejdále je od pojmu Češi. Ve faktoru síly jsou výsledky poměrně vyrovnané, slabě je hodnocen pojem Vietnamci,
- chlapci zaujímají ke všem pojmům negativnější postoje než dívky,

- žáci ze ZŠ zapojených do projektu Multikultura lépe hodnotí pojmy Romové, Vietnamci, Ukrajinci, cizinci a muslimové. Žáci, kteří neprošli projektem Multikultura hodnotí lépe pojmy Češi, imigranti a tolerance.

Přínos mé bakalářské práce vidím především ve zjištění, jaké postoje zaujímají děti staršího školního věku ve Zlínském kraji k národnostním menšinám. Výsledky výzkumu je nutné považovat za pouhou sondu provedenou na omezeném vzorku.

Závěr práce prezentuje, jaké jsou postoje žáků k jednotlivým pojmům, ale neodpovídá na otázku „proč tomu tak je“. Jedná se o celý soubor faktorů, které utvářejí postoje dětí. Tyto mohou být ovlivněny výchovou v rodině, médií, klimatem školy, klimatem třídy, postoji učitelů nebo i kvalitou multikulturního projektu, kterého se účastní. Tato zjištění by mohla být inspirací a námětem pro další práci.

Domnívám se, že tento výzkum by mohl pomoci jak učitelům, tak i realizátorům projektu jako reflexe jejich práce a při tvorbě nových projektů. Výsledky výzkumu budou předány ředitelům ZŠ, na kterých byl výzkum proveden a občanskému sdružení Sedukon, které realizovalo projekt Multikultura.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLPORT, Gordon Willard, 2004 cit. podle MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ, 2007. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-802-4613-611.
- [2] BURYÁNEK, Jan a kol. *Interkulturní vzdělávání : příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Varianty, Člověk v tísni, 2002. ISBN 80-7106614-1.
- [3] BURYÁNEK, Jan. Multikulturní výchova, O co jde v MVK? *Informační bulletin: Vzdělávací programy společnosti Člověk v tísni*. [online]. 2006, č. 4, s. 2 [cit. 2012-04-02]. Dostupné z <http://www.varianty.cz/index.php?id=38&item=4>
- [4] ČÍŽKOVÁ, Karla. Děti se učí multikulturní výchově. *Slovo: informační bulletin pro cizince a o cizincích*. [online]. 2011, č. 3, s. 09 [cit. 2012-03-31]. Dostupné z [http://www.slovo21.cz/nove/images/dokumenty\\_integrace/slovo\\_bulletin\\_03\\_11.pdf](http://www.slovo21.cz/nove/images/dokumenty_integrace/slovo_bulletin_03_11.pdf)
- [5] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-859-3179-6..
- [6] HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie Přel. I. Štěpaníková*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 165 s. ISBN 80-717-8198-3.
- [7] HIRT, Tomáš; JAKOUBEK, Marek. *Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit: antropologická perspektiva*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. ISBN 80-86898-22-9.
- [8] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-731-8424-9.
- [9] HUGUES, 1993 cit. podle BARŠA, Pavel a Lenka ŠULOVÁ, 2003. *Politická teorie multikulturalismu: zkoumání politiky uznání*. 2. vyd. Editor Amy Gutmann. Překlad Eduard Geissler. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), 2003. ISBN 80-732-5020-9.
- [10] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

- [11] JIROUŠKOVÁ, Jana. Vliv osobní zkušenosti na postoj studentů střední školy k národnostním menšinám. *Diplomové práce*. [online]. 2010, [cit. 06.04.2012]. Dostupné z [http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/14432/jirou%C5%A1kov%C3%A1\\_2010\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/14432/jirou%C5%A1kov%C3%A1_2010_dp.pdf?sequence=1)
- [12] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3673-833.
- [13] MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-802-4613-611.
- [14] *My a ti druzí: příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole*. Editor Iveta Němečková. Praha: Multikulturní centrum, 2003. ISBN 80-239-2099-5.
- [15] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [16] O projektu [online]. [cit. 06-04-2012]. Dostupné z <http://www.multikulturazlin.cz/>
- [17] PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova; problémy spojené s realizací. Metodický portál: Články [online]. 02.09.2004, [cit. 2012-04-06]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOD/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html/>
- [18] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.
- [19] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-280-5.
- [20] SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Psychologie: Lexikon základních pojmů*. 1.vyd. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0459-6.
- [21] SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0249-1.
- [22] VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie: Lexikon základních pojmů*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.

- [23] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 978-802-4609-560.
- [24] *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník : zdroje a formy rasismu a netolerance, informace o národostních menšinách hry a cvičení pro žáky a studenty*. Vyd. 1. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8285-8.
- [25] *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3671-822.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
IKV	Interkulturní vzdělávání
MKV	Multikulturní výchova
RVP	Rámcový vzdělávací program
ZŠ	Základní škola

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Nenalezena položka seznamu obrázků.



**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 Výsledky výzkumu ZŠ Unesco.....	35
Tab. 2 Výsledky výzkumu ZŠ Zachar.....	39
Tab. 3 Výsledky výzkumu ZŠ Kunovice .....	43
Tab. 4 Výsledky výzkumu ZŠ Větrná. ....	47
Tab. 5 Výsledky výzkumu ZŠ Za Alejí.....	51
Tab. 6 Výsledky výzkumu chlapců ze všech ZŠ.....	55
Tab. 7 Výsledky výzkumu dívek ze všech ZŠ .....	57
Tab. 8 Výsledky výzkumu chlapců a dívek ze všech ZŠ .....	60
Tab. 9 Srovnání výsledků výzkumu ZŠ .....	62

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Unesco .....	36
Graf 2 Sémantické pole dívek ze ZŠ Unesco.....	37
Graf 3 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Unesco .....	38
Graf 4 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Zachar .....	40
Graf 5 Sémantické pole dívek ze ZŠ Zachar.....	41
Graf 6 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Zachar .....	42
Graf 7 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Kunovice.....	44
Graf 8 Sémantické pole dívek ze ZŠ Kunovice .....	45
Graf 9 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Kunovice.....	46
Graf 10 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Větrná .....	48
Graf 11 Sémantické pole dívek ze ZŠ Větrná.....	49
Graf 12 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Větrná.....	50
Graf 13 Sémantické pole chlapců ze ZŠ Za Alejí.....	52
Graf 14 Sémantické pole dívek ze ZŠ Za Alejí .....	53
Graf 15 Sémantické pole chlapců a dívek ze ZŠ Za Alejí .....	54
Graf 16 Sémantické pole všech chlapců ze všech ZŠ .....	56
Graf 17 Sémantické pole všech dívek ze všech ZŠ .....	58
Graf 18 Sémantické pole všech dívek a chlapců ze všech ZŠ .....	59
Graf 19 Sémantické pole chlapců a dívek ze všech ZŠ .....	61
Graf 20 Sémantické pole chlapců a dívek ze všech ZŠ - srovnání ZŠ.....	63

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Záznamový arch sémantického diferenciálu



### VIETNAMCI

1. Chutný								Odporný
2. Silný								Slabý
3. Bezcný								Hodnotný
4. Zbabělý								Odvážný
5. Čistý								Špinavý
6. Hlasitý								Tichý
7. Škaredý								Pěkný
8. Malý								Velký
9. Příjemný								Nepříjemný
10. Basový								Pronikavý
11. Špatný								Dobrá
12. Lehký								Těžký

### UKRAJINCI

1. Odporný								Chutný
2. Slabý								Silný
3. Hodnotný								Bezcný
4. Odvážný								Zbabělý
5. Špinavý								Čistý
6. Tichý								Hlasitý
7. Pěkný								Škaredý
8. Velký								Malý
9. Nepříjemný								Příjemný
10. Pronikavý								Basový
11. Dobrá								Špatný
12. Těžký								Lehký

### MUSLIMOVÉ

1. Dobrá								Špatný
2. Těžký								Lehký
3. Odporný								Chutný
4. Slabý								Silný
5. Hodnotný								Bezcný
6. Odvážný								Zbabělý
7. Špinavý								Čistý
8. Tichý								Hlasitý
9. Pěkný								Škaredý
10. Velký								Malý
11. Nepříjemný								Příjemný
12. Pronikavý								Basový

### IMIGRANTI

1. Špatný								Dobry
2. Lehký								Těžký
3. Chutný								Odporný
4. Silný								Slabý
5. Bezcenný								Hodnotný
6. Zbabělý								Odvážný
7. Čistý								Špinavý
8. Hlasitý								Tichý
9. Škaredý								Pěkný
10. Malý								Velký
11. Příjemný								Nepříjemný
12. Basový								Pronikavý

### CIZINCI

1. Chutný								Odporný
2. Silný								Slabý
3. Bezcenný								Hodnotný
4. Zbabělý								Odvážný
5. Čistý								Špinavý
6. Hlasitý								Tichý
7. Škaredý								Pěkný
8. Malý								Velký
9. Příjemný								Nepříjemný
10. Basový								Pronikavý
11. Špatný								Dobry
12. Lehký								Těžký

### TOLERANCE

1. Odporný								Chutný
2. Slabý								Silný
3. Hodnotný								Bezcenný
4. Odvážný								Zbabělý
5. Špinavý								Čistý
6. Tichý								Hlasitý
7. Pěkný								Škaredý
8. Velký								Malý
9. Nepříjemný								Příjemný
10. Pronikavý								Basový
11. Dobry								Špatný
12. Těžký								Lehký

Děkuji za Váš čas.